



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE-FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
LINHA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NÃO FORMAL
Doutorado

TESE:

**A ESTÉTICA DO FEMININO NO LICENCIAMENTO AMBIENTAL
FEDERAL DE PETRÓLEO E GÁS: AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO
AMBIENTAL CRÍTICA NA GESTÃO AMBIENTAL PÚBLICA**

THAÍS GONÇALVES SAGGIOMO

ORIENTADORA: PROF. DR^a LÚCIA DE FÁTIMA SOCOOWSKI DE ANELLO

Rio Grande, julho de 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE-FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
LINHA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NÃO FORMAL
Doutorado

THAÍS GONÇALVES SAGGIOMO

**A ESTÉTICA DO FEMININO NO LICENCIAMENTO AMBIENTAL
FEDERAL DE PETRÓLEO E GÁS: AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO
AMBIENTAL CRÍTICA NA GESTÃO AMBIENTAL PÚBLICA**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande, como requisito final para a obtenção do título de Doutora em Educação Ambiental, sob Orientação da Prof. Dr^a Lúcia de Fátima Socoowski de Anello.

Rio Grande, julho de 2020.

Ficha Catalográfica

S129e Saggiomo, Thaís Gonçalves

A estética do feminino no licenciamento ambiental federal de petróleo e gás: as contribuições da educação ambiental crítica na gestão ambiental pública / Thaís Gonçalves Saggiomo. – 2020.
202 f.

Orientadora: Lúcia de Fátima Socoowski de Anello.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, 2020.

1. Educação Ambiental Crítica. 2. Licenciamento Ambiental. 3. Mulheres. 4. Estética Feminina. 5. Pesca Artesanal. 6. Gestão ambiental. 7. Invisibilidade Socioambiental I. Anello, Lúcia de Fátima Socoowski de. II. Título.

CDU: 504:37

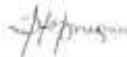
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE-FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
DOUTORADO

Thaís Gonçalves Saggiomo

“A Estética do Feminino no Licenciamento Ambiental Federal de Petróleo e Gás: as contribuições da Educação Ambiental Crítica na Gestão Ambiental Pública.”

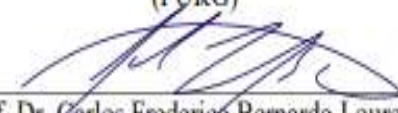
Tese aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:


Prof.^a. Dr.^a. Lúcia de Fátima Socowski de Anello
(PPGEA/FURG)


Prof.^a. Dr.^a. Dione Iara Silveira Kitzmann
(PPGEA/FURG)


Prof. Dr. Sergio Botton Barcellos
(UFRRJ)


Prof.^a. Dr.^a. Maria Odete da Rosa Pereira
(FURG)


Prof. Dr. Carlos Frederico Bernardo Loureiro
(UFRJ)


Prof. Dr. César Augusto Soares da Costa
(UCPEL)

Agradecimentos

Os agradecimentos desta tese são movidos pela compreensão de que chegamos até aqui, em tempos de diversidade e democratização acadêmica. Período especial em que muitos puderam ocupar os bancos deste latifúndio do saber, construir cores e imprimir novos sabores científicos, no exercício da pesquisa, da extensão e do ensino popular. Para mim, uma grande resposta na política da educação pública, aos milhões de brasileiros, que financiam, porém não acessam à universidade. Para esses, meu agradecimento manifesta-se em compromisso popular de seguir caminhando, aprendendo, problematizando e construindo novos saberes no exercício da educação e da construção do novo possível.

Dessa forma, também, não me distancio da compreensão de que uma tese não se faz só. Chegar a esta etapa significa que de mim pouco sobrou, e muito se transformou. Processo de muitas mãos e longos esforços de todos que nestes últimos anos pescaram a proposta de estudo e os desafios da aprendizagem. Nesse sentir, gratidão não é palavra fim, mas, sim, o princípio de uma nova jornada que se inicia com novos vínculos, novos amigos e amigas e um universo de possibilidades que se multiplicam no diálogo, no encontro e no toque de águas e marés que jamais serão as mesmas.

Assim, agradeço com especial atenção às mulheres sujeitas de pesquisa, que com paciência e confiança envolveram-se neste trabalho com toda disposição para abrir não só a sua casa, mas toda sua vida.

A Coordenação da Empresa de Consultoria, que me permitiu aprender um pouco mais com sua dinâmica de trabalho e comprometimento com as comunidades pesqueiras. Agradecimento que estendo a toda equipe técnica que me acolheu e orientou em campo, torcendo pela contribuição da pesquisa em seu contexto de atuação.

A Lúcia, minha querida orientadora, bem como aos demais professores desta banca, pelas contribuições e pelo exercício de paciência histórica no processo de construção do conhecimento, tecendo, no diálogo, o respeito ao tempo e ao amadurecimento das problematizações teóricas e práticas.

Ao artista José Darci, que topou a aventura de construir novas linguagens com sua arte, cores, traço. Deixando sua marca e suas contribuições em cada texto-imagem.

Aos amigos e amigas, que me ensinaram que está tudo certo, disponibilizando-me uma escuta problematizadora, repleta de atenção e cuidado, colaborando sempre com olhares desafiadores sobre a pesquisa.

A minha família, que sempre esteve aqui, dentro de mim em todas as horas.

Ao Carlos, com amor e carinho, por ser este grande companheiro - parceiro de todas as aventuras e boas lutas.

E, por fim, agradeço a Deus, Mawu, e aos Orixás que me ensinam que eu não ando só!

Laroyê e Mojubá, liberdade
Abre os caminhos pra Elza passar
Salve a mocidade
Essa nega tem poder
É luz que clareia
É samba que corre na veia

Lá vai menina
Lata d'água na cabeça
Vencer a dor, que esse mundo é todo seu
Onde a água santa foi saliva
Pra curar toda ferida
Que a história escreveu

É sua voz que amordaça a opressão
Que embala o irmão
Para a preta não chorar (para a preta não chorar)
Se a vida é uma aquarela
Vi em ti a cor mais bela
Pelos palcos a brilhar

É hora de acender
No peito a inspiração
Sei que é preciso lutar
Com as armas de uma canção
A gente tem que acordar
Da lama nasce o amor
Quebrar as agulhas que vestem a dor

Brasil
Enfrente o mal que te consome
Que os filhos do planeta fome
Não percam a esperança em seu cantar

Ó nega!
Sou eu que te falo em nome daquela
Da batida mais quente
O som da favela
É resistência em nosso chão

Se acaso você chegar
Com a mensagem do bem
O mundo vai despertar
Deusa da vila Vintém
Eis a estrela
Teu povo esperou tanto pra revê-la
Laroyê e Mojubá...

Samba-enredo 2020 - Elza Deusa Soares
G.R.E.S. Mocidade Independente de Padre Miguel (RJ)

RESUMO

A presente tese foi desenvolvida junto ao Projeto de Educação Ambiental Fortalecimento da Organização Comunitária, mulheres na cadeia produtiva da pesca artesanal (PEA FOCO), que é realizado em atendimento à condicionante da Licença Ambiental para produção de Petróleo e Gás LO nº 1016/2011, no Campo de Peregrino, Bacia de Campos (RJ). A área de abrangência do PEA são as comunidades de pesca artesanal situadas nos municípios de São João da Barra e São Francisco do Itabapoana. O objetivo geral deste trabalho foi compreender quem são as sujeitas da ação educativa e quais são as contribuições da Educação Ambiental Crítica na práxis educativa dessas mulheres. De forma que pudéssemos investigar como este processo desenvolve-se na prática da educação na gestão pública, identificando, a partir de narrativas, como que as sujeitas representam o movimento de ensino/aprendizagem; destacando os símbolos e os significados do que potencializa a visibilidade dos corpos femininos por meio da participação e da superação das situações-limites como ato pedagógico, político, coletivo e solidário no contexto das comunidades pesqueiras. Metodologicamente situamos nosso horizonte na perspectiva materialista histórica e dialética e na prática da investigação qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de observações participantes, bem como por entrevistas reflexivas, que deram origem às narrativas das sujeitas da ação educativa do PEA FOCO. O estrato teórico que fundamenta a análise desta tese dialoga com autores como: Marx (2008); Gramsci (2007); Mészáros (2006); Szymanski (2004); Triviños (1987); Pino (2006); Anello (2009); Pereira (2006; 2011); Federici (2004); Saffioti (2013); Loureiro (2003; 2012; 2019); Freire (1987); Vygotsky (1989); Eagleton (1993); Quadros (2011). Como resultados, comprovou-se, a partir das narrativas das sujeitas da ação educativa, que na práxis do PEA a presença da estética feminina manifesta-se como estratégia de formação e transformação no cotidiano do território impactado pela produção do petróleo. Observamos, também, no conteúdo narrado, que o processo de ensino/aprendizagem atua em dimensões da vida material como experiências de autogestão na associação de mulheres e na prática das cozinhas pedagógicas, assim como a efetiva participação em conselhos, articulações entre PEAs e audiências públicas; e, no que tange a imateriais, aquelas acessadas pelas estratégias de mobilização comunitária; reuniões, cursos e oficinas sobre a condição de vulnerabilidade socioambiental das mulheres. Compreendemos, também, que a ação educativa baseada na Educação Ambiental Crítica é uma possibilidade no Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás, devido as diretrizes pedagógicas outorgadas pelo IBAMA, por meio da Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA 01/2010, as quais orientam metodologicamente o desenvolvimento dos Projetos de Educação Ambiental na gestão ambiental pública como uma medida de mitigação de impactos. Por fim, salientamos que a metodologia utilizada na produção desta pesquisa, resultou não só na criação de um instrumento de diálogo com as mulheres, baseado na produção de imagens sobre o cotidiano subjetivo/objetivo do PEA, bem também se apresentou como potente instrumento de percepção sobre a forma e o conteúdo da Educação Ambiental na perspectiva estética desenvolvida no processo educativo junto às mulheres, pescadoras, marisqueiras, artesãs, cozinheiras - no seio da cadeia produtiva da pesca. Nesse processo, conclui-se que a Educação Ambiental Crítica contribui para a visibilidade das mulheres sujeitas da ação educativa do projeto de Educação Ambiental no Licenciamento de Petróleo e Gás em três dimensões da práxis educativa: A primeira dimensão no ambiente da política pública favorecendo e ampliando a rede de atendimento às mulheres, a partir da participação dessas na construção e controle dos processos de gestão. A segunda, no exercício teórico metodológico promovendo a reflexão sobre linguagens, conteúdos e formas adequadas ao trabalho com este grupo, e a terceira na prática do trabalho, enquanto atividade humana e identitária, processo em que as sujeitas da ação educativa percebem-se enquanto sujeitas de sua história, desenvolvendo estratégias de superação das situações-limites, enquanto agentes de transformação socioambiental.

Palavras-Chave: Educação Ambiental Crítica; Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás; Estética do feminino; Mulheres na Cadeia Produtiva da Pesca Artesanal; (In)visibilidade socioambiental.

ABSTRACT

This thesis was developed together with the Environmental Education Project strengthen of the community organization: Women in the productive chain of artisanal fishing (PEA FOCO), which is carried out in compliance with the conditions of the Environmental License for the extraction of oil and gas LO nº 1016/2011. The area covered by the PEA is the artisanal fishing communities located in the municipalities of São João da Barra and São Francisco do Itabapoana. The general objective of this work was to understand who are the subjects of the educational action and what are the contributions of Critical Environmental Education in the educational praxis of these women. So that we could investigate how this process develops in the practice of education in public administration, identifying from narratives how the women represent the teaching / learning movement; highlighting the symbols and meanings of what enhances the visibility of female bodies through participation and overcoming extreme situations as a Pedagogical, political, collective and solidary act in the context of fishing communities. Methodologically we place our horizon in the historical materialist and dialectical perspective and in the practice of qualitative research. Data collection was carried out through participant observations and through reflective interviews which gave rise to the narratives of the subjects of the educational action of PEA FOCO. The theoretical stratum that underlies the analysis of this thesis dialogues with authors such as: Marx (2008); Gramsci (2007); Mészáros (2006); Szymanski (2004); Triviños (1987); Pino (2006); Anello (2009); Pereira (2006; 2011); Federici (2004); Saffioti (2013); Loureiro (2003; 2012; 2019); Freire (1987); Vygotsky (1989); Eagleton (1993); Quadros (2011). As a result, it was proven from the narratives of the subjects of the educational action that in the PEA praxis the presence of female aesthetics is manifested as a strategy of formation and transformation in the daily life of the territory impacted by oil extraction. We also observed, in the narrated content, that the teaching / learning process acts in practical dimensions as experiences of self-management in the association of women and in the practice of pedagogical cuisine, as well as the effective participation in councils, articulations between Peas and public audiences; and, immaterials accessed by community mobilization strategies; meetings, courses and workshops on the condition of socio-environmental vulnerability of women. We also understand that educational action based on Critical Environmental Education is a possibility in the Environmental Licensing of Oil and Gas, due to the pedagogical guidelines granted by IBAMA, through Technical Note CGPEG / DILIC / IBAMA 01/2010, which methodologically guide the development of the Environmental Education Project in public environmental administration. Finally, we emphasize that the methodology used in the production of this research, resulted not only in the creation of an instrument of dialogue with women, based on the production of images about the subjective / objective everyday of the PEA, but also, it presented itself as a powerful instrument of perception of the form and content of aesthetic education developed in the educational process with women as fishermen, shellfish gatherers, artisans, cooks inserted in the fishing production chain. In this process, it is concluded that Critical Environmental Education contributes to the visibility of women subject to the educational action of the Oil and Gas Licensing Education Program in three dimensions of educational praxis. The first dimension in the public policy environment favoring and expanding the network assistance to women, based on their participation in the construction and control of management processes. The second in the theoretical methodological exercise promoting reflection on languages, content and forms appropriate to work with this group; and the third in the practice of work, as a human and indentitarian activity, a process in which the subjects of the educational action perceive themselves as subjects of their history, developing strategies to overcome the limit situations, as agents of socioenvironmental transformation.

Key words: Critical Environmental Education; Environmental Licensing of Oil and Gas; Female aesthetics; Women in the Artisanal Fishing Productive Chain; Socio-environmental (in) visibility.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIA - Avaliação de Impactos Ambientais

CF – Constituição Federal

CGEAM – Coordenação Geral de Educação Ambiental

CGPEC – Coordenação Geral de Petróleo e Gás

DILIC – Diretoria de Licenciamento

EA – Educação Ambiental

FPSO – FLOATING, PRODUCTION, STORAGE and OFFLOADING

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

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IN – Instrução Normativa

LO – Licença de Operação

NT – Nota Técnica

PEA FOCO – Projeto de Educação Ambiental Fortalecimento da Organização Comunitária: Mulheres na cadeia produtiva da pesca artesanal

PEAs – Projetos de Educação Ambiental

PT – Parecer Técnico

RIMA – Relatório de Impacto Ambiental sobre o Meio Ambiente

SISNAMA – Sistema Nacional do Meio Ambiente

UENF – Universidade Federal do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - DIAGRAMA REFERENTE ÀS ATIVIDADES REALIZADAS NO PROCESSO DE INSERÇÃO NO CAMPO DE PESQUISA.....	26
FIGURA 2 - FLUXOGRAMA SOBRE MOMENTOS E ETAPAS REALIZADOS PARA ANÁLISE E ACHADOS DA PESQUISA.	30
FIGURA 3 - JOSÉ DARCI ILUSTRADOR COLABORADOR.....	31
FIGURA 4 - ORGANOGRAMA DA GESTÃO AMBIENTAL, INSTITUÍDA PELO SISNAMA. FONTE: PÁGINA DO MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, DISPONÍVEL NO SITE: HTTP://WWW.MMA.GOV.BR/GOVERNANCA-AMBIENTAL/SISTEMA-NACIONAL-DO- MEIO-AMBIENTE	43
FIGURA 5 - FLUXOGRAMA GENÉRICO DO PROCESSO DE LICENCIAMENTO AMBIENTAL ORIENTADO POR EIA/RIMA.	47
FIGURA 6 - MAPA DA ÁREA DE INFLUÊNCIA DO EMPREENDIMENTO.....	79
FIGURA 7 - IMAGEM 1: PESCADORA, MARISQUEIRA, ARTESÃ ENTRE RAÍZES COMUNITÁRIAS	106
FIGURA 8 - IMAGEM 2: AUTONOMIA E TRABALHO NA PRODUÇÃO DA EXISTÊNCIA.....	114
FIGURA 9 - IMAGEM 3: PRODUÇÃO FAMILIAR, CONFLITO SOCIOAMBIENTAL E ALTERNATIVAS SUSTENTÁVEIS	124
FIGURA 10 - IMAGEM 4: EDUCAÇÃO, ESTÉTICA FEMININA E CIDADANIA	131
FIGURA 11 - IMAGEM 5: AUTOGESTÃO; FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE COLETIVA; ECONOMIA ALTERNATIVA.....	141
FIGURA 12 - IMAGEM 6: O PEA FOCO E SUAS INTERFACES NA REDE DE FORTALECIMENTO DA ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA	156

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
I MÉTODO E METODOLOGIA: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS.....	14
I.a As trajetórias percorridas: conceitos, problema e objetivos.....	14
I.b A objetividade da pesquisa e as sujeitas da ação educativa	18
I.c As hipóteses, a tese e o movimento de investigação	19
I.c.a Objetivos	21
I.c.b Objetivos específicos e os procedimentos da pesquisa	21
I.d A fundamentação teórica e o diálogo na inserção do campo investigativo	22
I.e Inserção no Contexto de Pesquisa.....	26
<i>Créditos para o nosso artista plástico e colaborador.....</i>	<i>31</i>
I.f A estrutura do texto	32
CAPÍTULO 1: O PODER DO ESTADO E O PODER DE CLASSE NA GESTÃO PÚBLICA: TEM JOGO NESSE CAMPO?	36
1.1. O Estado Moderno: um campo em disputa na luta de classes.....	36
1.2 O Estado Brasileiro: da Constituição Federal à Gestão Ambiental Pública.....	40
1.3 As regras do jogo: Licenciamento Ambiental um instrumento em construção.....	46
1.4 Educação Ambiental Crítica na Gestão Ambiental Pública: um espaço de mediação.....	51
1.5 O PEA: das diretrizes operacionais ao ato político e pedagógico	55
CAPÍTULO 2: AS PONTES COGNITIVAS NO HORIZONTE EDUCATIVO: MULHERES COMO SUJEITAS DA AÇÃO EDUCATIVA	61
2.1 As mulheres no contexto de comunidades tradicionais da pesca como sujeitas da ação educativa	61
2.1.1 As comunidades da pesca artesanal.....	64
2.1.2 Ampliando as lentes sobre a comunidade	66
2.2 A Educação Ambiental e o Estado nas comunidades de pesca artesanal.....	67
2.2.1 As mulheres do PEA FOCO e as raízes comunitárias.....	71
2.2.2 A relação território e trabalho	74
CAPÍTULO 3: O EMPREENDIMENTO, O PEA, E SUAS RELAÇÕES: UM DIÁLOGO POLÍTICO E PEDAGÓGICO NO SABER/FAZER COM AS MULHERES SUJEITAS DA AÇÃO EDUCATIVA.....	77
3.1 O Empreendimento Campo do Peregrino: caracterização e impactos socioeconômicos	77
3.2 O Projeto PEA FOCO	81

3.3 As contradições e o diálogo na proposição do PEA: uma mediação necessária na construção da intencionalidade da ação educativa.	84
3.4 O Fazer Político Pedagógico do Ato Educativo no PEA- FOCO	90
3.4.1 A práxis pedagógica como princípio metodológico	94
3.4.2 A participação como estratégia de formação e visibilidade das mulheres	96
3.4.3 Símbolos e significados na prática do PEA.....	97
3.4.4 As fases de desenvolvimento e a rotina do PEA	99
CAPÍTULO 4: AS MULHERES NA CADEIA PRODUTIVA DA PESCA ARTESANAL: NARRATIVAS DO/NO COTIDIANO NO PEA-FOCO	104
4.1 Narrativa Dorothy	106
4.2 Narrativa Maria da Penha.....	114
4.3 Narrativa Marielle	124
4.4 Narrativa Dandara	131
4.5 Narrativa Eliane Potiguara	141
4.6 A visibilidade dos <i>corpus</i> femininos e as potencialidades da e a crítica narradas em texto imagem.....	147
4.6.1 A visibilidade do corpus feminino pela ferramenta do texto imagem.....	148
4.6.2 O potencial contributivo da Educação Ambiental Crítica na formação das mulheres	151
CAPÍTULO 5 A ESTÉTICA DO FEMININO NA (IN)VISIBILIDADE DO TERRITÓRIO OCULTO AS SUBJETIVIDADES DAS SUJEITAS DA AÇÃO EDUCATIVA.	158
5.1 A subjetividade e a objetividade da infância e adolescência na prática do mundo do trabalho nas comunidades tradicionais pesqueiras	159
5.2 O público e o privado na constituição das mulheres sujeitas da ação educativa.....	164
5.3 O “sagrado” no ser e existir das mulheres como força motriz da esperança feminina.....	168
5.4 O imaginário e a resistência no chão da comunidade e no embalo das águas turvas na exploração dos recursos naturais.....	174
5.5 O Trabalho e a justiça socioambiental no horizonte coletivo e na Gestão Ambiental Pública	181
CONSIDERAÇÕES FINAIS	186
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA	190
APÊNDICES	197
Apêndice 1: Roteiro entrevista IBAMA.....	198
Apêndice 2: Roteiro Entrevistas reflexivas com as mulheres sujeitas da ação educativa.	200
Apêndice 3: Modelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.	201

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Ah, comigo o mundo vai modificar-se. Não gosto do mundo como ele é. Todos os dias havia coisas para entrar na minha cabeça.”
(Carolina de Jesus)

Nas palavras de Carolina de Jesus, encontramos a leveza subjetiva que nos aproxima do movimento instaurado na vida das mulheres sujeitas da ação educativa. Lendo a palavra impressa em cada narrativa, observamos o quanto de transformação acontece quando se está produzindo novas aprendizagens.

Nesta tese, partimos da premissa que as aprendizagens em análise são resultados da implementação da política pública de gestão ambiental, em que a aplicação do Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás apresenta a possibilidade da práxis da Educação Ambiental Crítica, quando se imprime, na intencionalidade da prática educativa, a formação das sujeitas da ação educativa como agentes de transformação socioambiental no contexto de mediação dos conflitos oriundos da desigualdade no acesso e na distribuição dos recursos naturais.

Para tal afirmativa, desenvolvemos neste trabalho quatro etapas reflexivas: a primeira explicita a trajetória metodológica percorrida ao longo do trabalho. A segunda, responde à questão sobre a possibilidade de, na prática histórica do Estado Brasileiro, no que se refere à aplicação de instrumentos de gestão ambiental pública, desenvolver uma articulação entre os três elementos que compõem sua aplicação: primeiro o Estado Brasileiro, por meio do órgão ambiental que executa o Licenciamento como instrumento da gestão ambiental pública, o segundo os grupos sociais impactados pela produção de petróleo e gás. E, o terceiro, o capital privado, personalizado pela operadora do Campo de Petróleo licenciado pelo IBAMA LO nº 1016/2011 e sua consultoria em Educação Ambiental.

Na LO 1016/2011 consta, como uma condicionante para o desenvolvimento da atividade de produção de petróleo, a necessidade de implementação e execução de um projeto de Educação Ambiental que atue na formação de sujeitos para participarem nas políticas de controle social e de sustentabilidade, como forma de mitigar os impactos socioambientais no território da Bacia Petrolífera de Campos (norte fluminense). Portanto, a presente tese visa avaliar e compreender os aspectos teórico-metodológicos da

implementação desse projeto. O contexto de planejamento, desenvolvimento das ações de Educação Ambiental são orientadas pela Legislação Ambiental Brasileira, mais especificamente pela Lei nº 6938/1981 e pela Política Nacional de Educação Ambiental Lei nº 9795/1999, bem como todas as normativas infralegais, a exemplo das Resoluções do CONAMA nº 237/1997 e nº 01/1986 que organizam forma e conteúdo da avaliação de impacto ambiental e do Licenciamento Ambiental de atividades poluidoras e degradadoras do meio ambiente. Considera, também, Instruções Normativas e Notas Técnicas do IBAMA, que organiza procedimento e critérios de avaliação.

Cabe salientar que essa tese não visa aprofundar os elementos que instituem o Licenciamento Ambiental no contexto da gestão ambiental pública, parte do fato que ela existe e que está em desenvolvimento, e por assim se constituir a Educação Ambiental é um elemento estruturante.

I MÉTODO E METODOLOGIA: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS

Apresentamos a estrutura da pesquisa em sua orientação teórico-metodológica. Para tanto, registramos no conteúdo dessa etapa reflexiva os caminhos que delineados ao longo da investigação, tendo *a priori* a materialidade objetiva da vida das sujeitas da ação educativa. Para melhor dialogar com esse conceito, sistematizamos a pesquisa sob as premissas do materialismo histórico e dialético, as quais são apresentadas brevemente neste capítulo, somados aos conceitos e instrumentos que foram compondo os processos desenvolvidos, possibilitando aos leitores compreenderem não só a fundamentação teórica que nos mobiliza em diálogo com o campo de pesquisa, bem como as estratégias que fomos construindo para desvelamento do contexto histórico em que este trabalho se propôs a investigar.

I.a As trajetórias percorridas: conceitos, problema e objetivos.

Para compreensão do cenário traçado anteriormente, desenvolvemos uma longa caminhada, marcada com definições conceituais e metodológicas, as quais nos possibilitaram compreender o campo de pesquisa, a partir do lugar em que se encontram as sujeitas prioritárias da ação educativa no Projeto de Educação Ambiental, condicionante da Licença Ambiental, objeto desta pesquisa.

Centramos nossa proposta em compreender as contribuições da EA Crítica enquanto política de Licenciamento Ambiental - assumindo na análise sobre a dimensão pedagógica da práxis no cotidiano da ação educativa, a prerrogativa de que esta é a metodologia mais adequada para construção de agentes de transformação socioambiental, nas comunidades impactadas pela extração de petróleo e gás. Dispositivo que se viabiliza no estudo do conteúdo narrado sobre a vida e o aprendizado na realidade do objeto deste estudo – o Projeto de Educação Ambiental, condicionante 2.5 da Licença Ambiental nº 1016/2011.

Nesse movimento, do ponto de vista da ação educativa, percebemos na análise das produções anteriores a emergência de um estudo mais específico, onde as vozes das sujeitas da ação educativa tomassem espaço na produção acadêmica. Avaliação que também se apresenta no reconhecimento de que as mulheres, marisqueiras impactadas pela atividade de produção do petróleo, no contexto mais amplo das comunidades da pesca artesanal constituem-se como o grupo com maior vulnerabilidade socioambiental.

Cabe o registro, que este estudo faz parte de um amplo processo investigativo que se articula numa historicidade de pesquisas e pesquisadores, tanto em âmbito interno quanto externo deste Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, com a problemática relacionada ao campo da Educação Ambiental na Gestão e, em especial, no Licenciamento de Petróleo e Gás, os quais cabem destaque a seguir.

A Tese de doutorado de Anello (2009) onde analisa os Programas, projetos e ações em Educação Ambiental no Licenciamento, desenvolvendo como produto um instrumento de avaliação sobre os mesmos. Pereira (2006), em sua dissertação de mestrado constrói uma perspectiva de trabalho junto aos pescadores artesanais, onde em sua Tese de doutorado Pereira (2011) analisa um Programa de Educação Ambiental no Licenciamento, evidenciando no discurso, tanto dos projetos quanto dos relatórios da consultoria e das empresas, contradições presentes na metodologia da ação educativa, que pouco dialogavam com as diretrizes e orientações metodológicas presentes na NOTA TÉCNICA CGPEG/DILIC/IBAMA Nº 01/10.

Outrossim, pesquisas que contribuem com esta proposta de Tese, salientamos o trabalho investigativo realizado por Serrão (2012, p.29), que analisa os desafios para o desenvolvimento de PEAs dentro de um marco político institucional de caráter crítico e

transformador, no sentido de constituir uma política pública no âmbito do Licenciamento Ambiental. Os estudos desenvolvidos por Mendonça (2015) que ao analisar a Política Ambiental brasileira, no que diz respeito às suas relações com a produção e a expansão capitalista do território, contribui significativamente para o entendimento deste panorama histórico, com ênfase na implementação da Política Ambiental no período de 2003 a 2013, período em que o Projeto de Educação Ambiental – PEA, que será analisado neste estudo é gestado enquanto condicionante do Licenciamento. E, recentemente, a Tese defendida intitulada “O manejo interinstitucional da degradação legítima: a burocratização subordinada da avaliação de impactos ambientais no planejamento territorial coordenado pela política energética brasileira, de Júlio Cesar Silva Dias (2018).”

A partir desse histórico investigativo, compreendemos que a Educação Ambiental Crítica no processo de Licenciamento é uma política pública de gestão ambiental que promove o controle social, garantindo que a sociedade participe do regramento e licenciamento da atividade. Proporciona espaço de formação da consciência, por ser instrumento de educação e formação de sujeitos. Efetiva a mitigação e compensação de impactos negativos junto às comunidades e a sociedade. Promove, entre suas ações de mitigação, a visibilidade de grupos sociais “invisíveis” no contexto da política pública do Estado Brasileiro, como o é caso do trabalho com as mulheres sujeitas da presente pesquisa.

Desta forma, o Licenciamento como instrumento de política pública na concessão de licenças para a produção de petróleo permite a utilização do patrimônio natural e impacta as comunidades que se relacionam diretamente com os recursos naturais disponíveis. Impactos esses que nos levam a corroborar com Loureiro (2012), ao afirmar que esta Educação Ambiental precisa estar situada na proposta popular, emancipatória e transformadora. Ao reconhecer-se como prática educativa que se insere num quadro de crise que não permite soluções moralistas, que descolam o comportamental do histórico-cultural e do modo de como a sociedade está estruturada. Ainda para o autor, o cenário no qual nos movemos, [...] é em tese, antagônico a projetos ambientalistas que visam à justiça social, o equilíbrio ecossistêmico e a dissociabilidade entre humanidade-natureza. (Loureiro, 2012, p. 104)

Assim, no território em que estamos pesquisando, é necessário compreender o quanto esta proposta popular sob a bandeira de Justiça Ambiental¹, tem somado força em espaços de denúncia sobre a desigualdade tanto no uso dos recursos naturais, quanto na distribuição dos danos derivados do uso inadequado destes recursos.

Na perspectiva de Acselrad (2005), o conceito de Justiça Ambiental está articulado à compreensão de que um outro mundo é possível quando a pensamos como categoria viva e pulsante nas práticas dos movimentos sociais. Sujeitos que coletivamente se movem no esforço de denunciar a ordem destrutiva e desigual, ao tempo que anunciam valores socioambientais capazes de contribuir para formação de outras formas de relação entre os homens, as mulheres e a natureza.

Neste sentido, corroboramos com as pesquisadoras Walter e Anello (2012, p.82) ao afirmarem que a injustiça ambiental é a condição de existência coletiva, própria de sociedades desiguais onde operam mecanismos sociopolíticos que destinam a maior carga dos danos ambientais gerados no desenvolvimento a grupos sociais de trabalhadores, [...] parcelas marginalizadas e mais vulneráveis da cidadania.

Imersa nesta dinâmica social de produção, surge a questão ambiental construída ao longo da história, dentro de um campo de disputa socioambiental, em que duas visões duelam entre si. Cabe enfatizar que, numa perspectiva utilitarista, a questão ambiental foi produzida sob os pilares econômicos que visaram a continuidade da acumulação do Capital. Enquanto do ponto de vista dos movimentos sociais e da compreensão materialista histórica e cultural, nesta questão existem sujeitos que definem o uso e participam dos impactos derivados deste uso².

Destas disputas que se origina a compreensão sobre populações em condição de risco e vulnerabilidade socioambiental, dentre elas encontram-se os povos a margem das decisões sobre o acesso aos recursos naturais. Situação que mobilizou diferentes

¹ Justiça Ambiental é, [...] uma noção emergente que integra o processo histórico de construção subjetiva da cultura dos direitos no bojo de um movimento de expansão semântica dos direitos humanos, sociais, econômicos, culturais e ambientais. Na experiência recente, a justiça ambiental surgiu da criatividade estratégica dos movimentos sociais, alterando a configuração de forças sociais envolvidas nas lutas ambientais e, em determinadas circunstâncias, produzindo mudanças no aparelho estatal e regulatório responsável pela proteção ambiental. (ACSELRAD, 2005, p. 224)

² A razão utilitária configurou a estratégia dita de modernização ecológica, pela afirmação do mercado, do progresso técnico e do consenso político. A “sociedade de proprietários” propugnada pelo neo-conservadorismo norte-americano é seu norte: uma revolução da eficiência é evocada para economizar o planeta, dando preço ao que não tem preço. A razão cultural deu, por seu lado, origem a uma ação que denuncia e busca superar a distribuição desigual dos benefícios e danos ambientais. Considerando que a injustiça social e a degradação ambiental têm a mesma raiz, haveria que se alterar o modo de distribuição—desigual—de poder sobre os recursos ambientais e retirar dos poderosos a capacidade de transferir os custos ambientais do desenvolvimento para os mais despossuídos. (ACSELRAD, 2005, p. 220)

setores na construção da intencionalidade do objeto de estudo desta pesquisa – as narrativas e a práxis no PEA desenvolvido no Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás.

I.b A objetividade da pesquisa e as sujeitas da ação educativa

O recorte investigativo tem como objeto de análise as narrativas das sujeitas da ação educativa realizada no Projeto de Educação Ambiental, executado como condicionante da Licença de Operação 1016/2011 do Campo de Produção de Petróleo de Peregrino na Bacia de Campos, situado no Norte Fluminense, municípios de São João da Barra e São Francisco de Itabapoana. Congregando nove comunidades, sendo elas: Barra do Açu, Quixaba e Atafona (São João da Barra) e Gargaú, Sossego, Guaxindiba, Barrinha, Barra do Itabapoana e Lagoa Feia (São Francisco do Itabapoana), conforme figura 1.



Figura 1 - Mapa Região Norte Fluminense, Rio de Janeiro/RJ. Fonte Google imagens, internet

As sujeitas da pesquisa constituem-se em dois grupos: o primeiro, as mulheres do PEA no Licenciamento – sujeitas prioritárias da ação educativa. O segundo grupo são as mulheres como intelectuais e educadoras, que por sua vez se subdividem em duas categorias: i) a equipe técnica da consultoria, executora do projeto e responsável técnica pelo planejamento, execução, monitoramento e avaliação do processo educativo e ii) as analistas ambientais que tem a responsabilidade de implementar a Política Nacional de Gestão Ambiental e de Educação Ambiental.

I.c As hipóteses, a tese e o movimento de investigação

A partir do contexto de pesquisa, realizamos três movimentos teóricos conceituais que nos auxiliaram no exercício de formulação da tese garantindo suas bases teóricas e filosóficas. No primeiro, partimos do entendimento que a dinâmica do mundo capitalista e globalizado produz grupos societários em situação de vulnerabilidade socioambiental que no Brasil são desassistidos pela ação pública do Estado. No caso das comunidades tradicionais da pesca artesanal, quando situadas em áreas de interesse de expansão do Capital, o “não atendimento” do Estado sobre a gestão do uso dos recursos naturais coloca em risco o direito de reprodução desses grupos em seus territórios, devido à perda da qualidade do meio ambiente. Logo, evidenciar a situação de risco dessas comunidades passa por tornar visível ao Estado os grupos societários até então (in)visibilizados.

Sendo assim, como primeira hipótese dessa pesquisa pode-se afirmar que *A Educação Ambiental Crítica quando exercida no âmbito da política de gestão ambiental pública possibilita a visibilidade de grupos societários em situação de vulnerabilidade socioambiental.*

O segundo movimento está ancorado na perspectiva de que a educação é um processo eminentemente humano, construído na relação entre homens e mulheres em constante processo de transformação da natureza. Logo, a instrumentalização metodológica de uma ação educativa que se comprometa com os sujeitos exige superação da assimetria de saberes, de forma que o conhecimento popular, historicamente construído na prática de resistência e existência no território, possa fazer com que esses homens e mulheres possam fazer-se presentes e participativos nos espaços de mediação de conflitos da gestão pública dos recursos naturais. Neste sentido, a Educação na particularidade das comunidades tradicionais exige, do quadro de educadores, a definição de caminhos metodológicos que dialogam com a oralidade e com a tradicionalidade que compõem a subjetividade e a objetividade dos sujeitos que, no caso desta pesquisa, se materializa na realidade vivida pelas mulheres das comunidades tradicionais da pesca artesanal impactadas pela extração de petróleo na Bacia de Campos de Goytacazes/RJ.

Portanto, a hipótese que emerge deste segundo movimento diz que *a EA Crítica evidencia as necessidades das sujeitas da ação educativa, oportunizando no exercício dialógico a constituição de um coletivo capaz de criar estratégias de*

desvelamento da realidade, de forma que, o conteúdo e as relações de aprendizagem resultem em processos de transformação em si, assim como a toda comunidade em que estão inseridas.

O terceiro e último movimento de formulação desta tese diz respeito ao processo de educação sob a ótica da estética do feminino. Elemento da práxis educativa que se apresenta focado na subjetividade individual e coletiva do grupo, com base nas relações socioeconômicas e culturais produzidas no cotidiano do trabalho. Neste campo, a prática educativa abre espaço para a historicidade das mulheres, reconhecendo-as enquanto sujeitas da ação educativa, aprimorando a capacidade de tomar decisões e construir processos de mudança. Trata-se da atuação sobre a habilidade de se perceber “no mundo e com o mundo” em constante transformação.

Alinhados nosso pensamento a Freire (1987), quando afirma que é esta habilidade de leitura de mundo que qualifica nossa atuação nele. Nesse sentido, compreendemos que no horizonte formativo do Projeto de Educação Ambiental a condição de vida deste *corpus* feminino, antes mesmo de ser visibilizado no espaço público, encontra-se em constante dialogicidade nas práticas comprometidas com superação das situações-limites, que condicionam o ser e o fazer das mulheres enquanto ato político, solidário e coletivo. O que viabilizou, por um lado, a inserção desse grupo nos processos de gestão ambiental pública, e de outro, qualificando a participação dessas mulheres com autonomia e emancipação na realidade particular de experiência de vida.

Todavia, a terceira hipótese nesta tese compreende que a *categoria trabalho enquanto atividade humana tem centralidade na ação educativa, inserindo, portanto, no Projeto de Educação Ambiental a crítica às condições de vida das sujeitas da ação educativa, constituindo-se como tema gerador que oportuniza a construção das condições necessárias para que o inédito viável emergja no contexto da gestão dos recursos naturais como ação coletiva de participação, autonomia e emancipação na realidade vivida.*

Neste contexto, a Educação Ambiental, conforme já tratamos anteriormente, apresenta-se como objeto central deste movimento investigativo, que se desenvolve no esforço reflexivo de compreender *Quais as contribuições da Educação Ambiental Crítica na práxis de mulheres sujeitas da ação educativa no Projeto de Educação Ambiental,*

condicionante 2.5 da Licença Ambiental nº1016/2011, referente à atividade de extração de petróleo e gás?

I.c.a Objetivos

Evidenciar no contexto formativo da Educação Ambiental Crítica, desenvolvida enquanto política pública na gestão ambiental, quem são as mulheres sujeitas da ação educativa, assim como quais as contribuições da práxis educativa na objetividade do trabalho. Na intencionalidade de compreender como esse processo se desenvolve na prática da educação na gestão pública, identificar, a partir de narrativas, como que as sujeitas representam o movimento de ensino/aprendizagem, destacando os símbolos e os significados do que potencializa a visibilidade do *corpus* feminino por meio da participação e da superação das situações-limites, que condicionam o ser e o fazer das mulheres enquanto ato político, coletivo e solidário no contexto das comunidades pesqueiras.

I.c.b Objetivos específicos e os procedimentos da pesquisa

A partir da revisão bibliográfica, compreender o contexto histórico, socioeconômico e político em que está imerso o processo de Educação Ambiental Crítica na prática da gestão ambiental pública.

No intento de efetivar tal compreensão, por meio da análise documental:

- a) Sistematizar, a partir do marco legal e da entrevista reflexiva com analista ambiental do IBAMA – quais os fundamentos que compõem as orientações pedagógicas e como contribuem para o desenvolvimento dos Projetos de Educação Ambiental no Licenciamento de Petróleo e Gás na Bacia de Campos;
- b) Identificar, a partir da análise do PEA em estudo, assim como análise da entrevista reflexiva com a coordenadora pedagógica, como que as diretrizes pedagógicas instituídas na Normativa do IBAMA 02/2012 contribuem para visibilidade das mulheres na gestão ambiental pública;

- c) Compreender, a partir da escuta atenta às narrativas das mulheres sujeitas prioritárias da ação educativa, como que a práxis educativa contribui para busca da superação das situações-limites e qualificação na participação dos espaços de tomada de decisão no âmbito da gestão ambiental pública.
- d) Identificar, com base na análise das narrativas, os símbolos e os significados do que potencializa a visibilidade dos corpos femininos por meio da participação e da superação das situações- limites como ato político, coletivo e solidário no contexto das comunidades pesqueiras.

I.d A fundamentação teórica e o diálogo na inserção do campo investigativo

Descrita as dimensões mais amplas que compõem as nossas inquietações de pesquisa, registramos que a decisão sobre a trajetória metodológica deste trabalho busca manter-se coerente a toda apresentação e problematização sobre as sujeitas prioritárias da ação investigativa – neste caso às pescadoras/marisqueiras/artesãs/cozinheiras, que compõem o Projeto de EA em estudo. Por todo o embasamento que traz, a proposta científica está calcada na perspectiva de pesquisa qualitativa e participativa, por essa melhor alicerçar-se no enfoque do Materialismo Histórico Dialético.

Neste sentido, Lenin (1980) ao tratar deste método de pesquisa, afirma que o materialismo histórico dialético e seus instrumentos abrem caminhos para o estudo global e universal do processo de nascimento do desenvolvimento e do declínio das formações econômicas e sociais, possibilitando claramente a compreensão de que a origem de todas as ideias e tendências associam-se no estado das forças produtivas materiais.

Neste enfoque, o compromisso da produção do conhecimento vincula-se ao objetivo principal de transformar a realidade estudada (TRIVIÑOS, 1987, p. 125). Constituem-se em categorias centrais desse método o movimento contínuo da história, a historicidade, a totalidade e a busca das contradições (KOSIK, 1976). Para Marx,

[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem formas sociais determinadas de

consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. (MARX, 2008, p.49)

Dessa forma, afirma Marx (2008, p. 50), “não se pode julgar o indivíduo pela ideia que de si mesmo faz, tampouco pode se julgar uma tal época de transformações pela consciência que ela tem de si mesma. É preciso, ao contrário, explicar essa consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção”.

Por conseguinte, a base descritiva desta pesquisa tem por fundamento analisar os conteúdos presentes no material coletado para além da percepção da aparência do fenômeno, situando também a essência do mesmo, na direção de evidenciar suas contradições. Num processo que, segundo Triviños, “busca [...] as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana.” (1987, p.129).

Objetivamente o desenvolvimento do Estudo de Caso, segundo Lüdke (1986), se dá em três fases: sendo a primeira aberta ou exploratória, que compreende o plano muito incipiente, onde se delineia mais claramente à medida que o estudo se desenvolve; a segunda, mais sistemática, em termos de coleta de dados, estabelece os contornos do estudo de forma que se possa determinar os focos e os instrumentos de investigação; e a terceira consistindo na análise e interpretação sistemática dos dados, que consiste na materialização teórica dos achados da pesquisa.

Nessa lógica, é importante salientar que na prática do Estudo de Caso essas fases se encontram em constante movimento, constituindo-se numa relação dialética e dialógica entre as possíveis hipóteses de estudo e os dados que ao longo de toda pesquisa vão se apresentando no processo de aprofundamento do conhecimento sobre o fenômeno.

No que tange à coleta e análise dos dados, conforme já explicitado anteriormente, compreendemos que todo recorte de análise compõe um fenômeno histórico que, segundo Kosik (1976), constitui a essência do mundo da aparência que se manifesta no mundo real e que precisa ser compreendido em sua totalidade. Desta forma, seguindo a compreensão Vygotskyana - onde cabe ao pesquisador analisar a gênese e o desenvolvimento do processo e não o produto final (Vygotsky, 1998), para qualificação

dos instrumentos de pesquisa buscamos o aporte teórico-metodológico junto aos conceitos e instrumentos da Psicologia Social.

Essa escolha está firmada na necessidade de reconhecimento da oralidade como meio de apreender a realidade aparente e ainda de dialogar, conforme afirma Diegues (2001) com o meio característico de construção e transmissão da cultura no contexto das comunidades tradicionais em que estão inseridas as mulheres sujeitas nesta pesquisa, e em especial com as sujeitas prioritárias da ação educativa.

Assim sendo, tomamos como postura investigativa a prática permanente de observação e escuta ativa de quem se insere no contexto desconhecido da pesquisa, utilizando como instrumento o caderno de campo, por constituí-lo material de registro de conteúdos, formas e percepções captadas a partir dos diálogos e do sentir junto às experiências vividas no coletivo de trabalho. De acordo com Bardin (1977), estes registros também expressam conteúdo não dito, e caminhos intuitivos que vão se apresentando na interação com o outro no ambiente de pesquisa.

A partir da revisão e análise destes materiais e vivências, construímos a base para definição dos instrumentos de pesquisa, sendo eles:

A entrevista semiestruturada, na qual “o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências, dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa”. (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). Para definição do conteúdo da pesquisa desenvolvemos, a partir das leituras e das vivências a campo, uma proposta inicial de perguntas objetivas sobre as questões relacionadas ao processo de Licenciamento Ambiental, suas contribuições, limites e avanços do ponto vista do órgão licenciador; assim como sobre a percepção da Empresa frente às diretrizes ambientais do IBAMA, e mais específico sobre PEA desenvolvido como condicionante na licença de autorização da extração de petróleo.

No intuito de adentrar a construção de narrativas das mulheres da pesquisa, utilizamos a entrevista reflexiva, modalidade essa se que integra como instrumento da psicologia social, que desconstitui possível hierarquia na relação entre pesquisador e pesquisado, permitindo que ambos sejam afetados pelo conteúdo da pesquisa. Nesta situação, segundo Szymanski (2004, p. 12) “estão em jogo as percepções do outro e de si,

expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado”.

Além disso, buscamos a compreensão de Acselrad (2004) sob a construção dos campos de conflito ambiental, para compor o eixo norteador dos conteúdos no campo de pesquisa, que conforme apêndices de números 1 e 2, dividimos em duas dimensões: 1) o campo de injustiça socioambiental; e 2) A EA Crítica a partir da constituição/participação da AMA PEA FOCO³⁴.

Por meio desse instrumento, a partir das vivências no campo, organizamos algumas categorias *a priori*, e algumas dessas perguntas constituíram-se como ferramenta de desestabilização das narrativas. Esse procedimento é muito utilizado nas pesquisas de história oral, como meio de estabelecer a descontinuidade na reflexão que está sendo construída, possibilitando, assim, que a narradora possa ao narrar ir reconstruindo a memória estabilizada ao longo do tempo.

Do mesmo modo que, para melhor compreensão das narrativas, estruturamos um estudo atento ao processo de compreensão/análise sobre as relações entre subjetividade/objetividade na perspectiva sócio-histórica que, segundo Meira e Antunes (2003), pode contribuir para a produção de novos sentidos ao trabalho educativo, já que possibilita que os sujeitos se apropriem e articulem a dimensão histórica, social e institucional; a dimensão subjetiva de sua existência (ou seja, as determinações que os constituem) e as características específicas da realidade das sujeitas, que no caso desta pesquisa são as mulheres sujeitas da ação educativa.

Concebemos, também, que nesta perspectiva a entrevista constitui um princípio pedagógico formativo, ao ter diante de si a oportunidade de raciocinar e argumentar sobre questões novas ou até então nunca discutidas pelo sujeito colaborador, possibilitando-o desenvolver novas formas de pensar - ou seja, de ressignificar-se e produzir novos sentidos para a realidade investigada, e sobre a sua própria experiência de vida. (REBOUÇAS e SOARES, 2018).

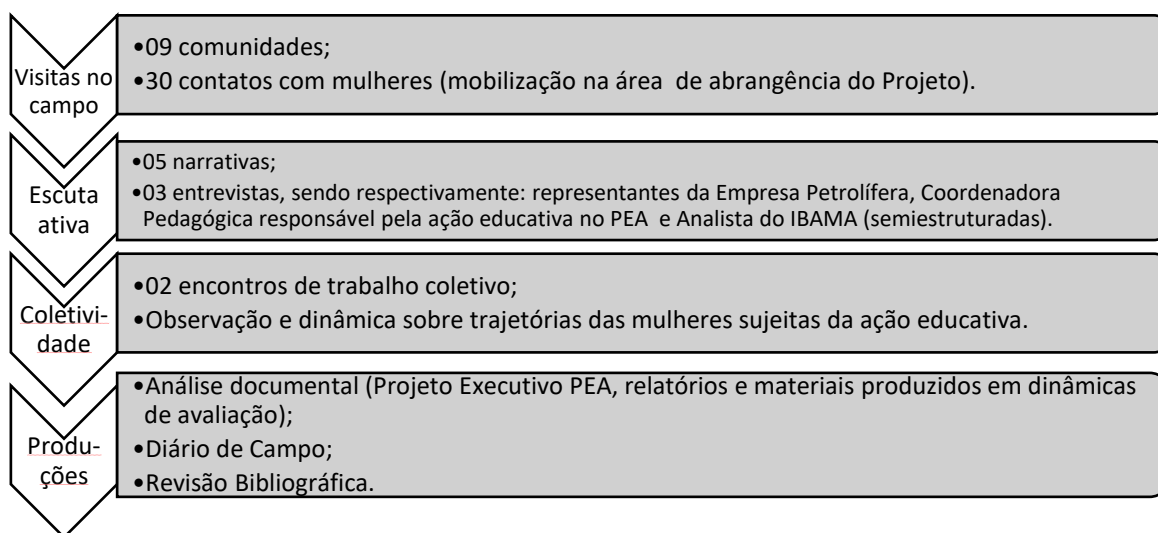
³ A realização Projeto de Educação Ambiental Fortalecimento da Organização Comunitária: mulheres na cadeia produtiva da pesca artesanal (PEA –FOCO) é uma medida de mitigação exigida pelo Licenciamento Ambiental Federal, conduzido pelo IBAMA.

⁴ AMA PEA FOCO, é a Associação de Mulheres Apoiadora do Projeto de Educação Ambiental em estudo. Segundo a coordenadora pedagógica (2019), a associação foi constituída como uma das ações do Projeto com o objetivo de viabilizar a representação coletiva das mulheres do Projeto e, ainda, para viabilizar e qualificar o acesso a projetos e financiamentos, bem como aprimorar as experiências de organização coletiva.

I.e Inserção no Contexto de Pesquisa

Na prática objetiva, as aproximações realizadas no campo de pesquisa efetivaram-se por meio da visita no campo, escuta ativa, observações e intervenções nas dinâmicas de coletividade, como também na revisão bibliográfica voltada à compreensão dos povos tradicionais, feminismo e o papel do intelectual orgânico nesse contexto, compondo a seguinte dinâmica investigativa:

Figura 1 - Diagrama referente às atividades realizadas no processo de inserção no campo de pesquisa.



Fonte: elaborado pela pesquisadora

A sistematização e análise deste processo oportunizaram-nos a construção de novos horizontes investigativos, construindo, com base na materialidade vivida pelas mulheres, categorias assim dispostas: identidade do coletivo - que articulam as particularidades presentes entre território e conflito; coletivo e feminino; trabalho, solidariedade e criatividade. Nesta primeira análise observamos que:

- a produção de identidade está articulada à cultura e ao território no contexto das comunidades tradicionais – onde o conflito situa-se como eixo gerador de novas aprendizagens e novos desafios para as sujeitas organizadas;
- a visibilidade das mulheres no trabalho da Educação Ambiental na gestão ambiental pública está diretamente relacionada aos processos de reconstrução do feminino como instrumento de encontro e fortalecimento da identidade coletiva;

- no campo, observamos a presença de inter-relações entre trabalho, criatividade e solidariedade, materializadas em processos de beneficiamento e comercialização do pescado; produção de artesanato e alimento; e estratégias de sobrevivência construídas entre a complexidade histórica, social e econômica;

A partir desse processo, delineamos a necessidade de revisão e aprofundamento teórico em torno das temáticas: feminismo, metodologia da ação educativa e Licenciamento Ambiental, assim como a ampliação de recursos teóricos que foram se apresentando ao longo dos procedimentos investigativos, os quais estão organizados da seguinte forma:

- **Revisão bibliográfica e análise documental**, processos desenvolvidos no decorrer de todo o período de pesquisa, considerando a necessidade qualificar a estrutura teórico-analítica tanto para o desenvolvimento da coleta e síntese dos dados quanto para qualificação da análise em torno dos elementos e categorias que emergirem do processo investigativo.
- **Entrevistas semiestruturadas**, realizadas com representantes das instituições que estão diretamente envolvidas no contexto investigativo, tendo como objetivo registrar informações sobre concepções, diretrizes e elementos do processo de Licenciamento Ambiental, de forma que possamos compreender/analisar a complexidade do contexto de inserção do problema de pesquisa, sendo estes: IBAMA, e Empresa Petrolífera. Para realização dessa etapa investigativa construímos roteiros que auxiliaram na promoção do diálogo e identificação de possíveis pontos de “estrangulamento”, entre discursos e percepções referentes à problemática de pesquisa.
- **Entrevista 1:** a entrevista com a representação da Empresa Petrolífera ocorreu nas primeiras inserções no campo de trabalho. Na ocasião, estavam realizando a troca da representatividade – onde o antigo responsável estava apresentando sua sucessora no processo de representação da empresa petroleira, ocasião em que era responsável pelo empreendimento. Inicialmente, com a intenção de compreender a concepção da empresa sobre o PEA, essa entrevista foi semiestruturada, realizada ao final da atividade junto às mulheres sujeitas prioritárias da ação educativa, onde se fizeram presentes os dois representantes da empresa.
- **Entrevista 2:** a entrevista com a analista ambiental que tem a responsabilidade de implementar a Política Nacional de Gestão Ambiental e de Educação Ambiental

foi realizada em momento distinto, após a realização das primeiras análises e revisões teórica sobre o Processo de Licenciamento e a própria construção do PEA, o encontro foi promovido no Rio de Janeiro, Estado sede do CGPEG/DILIC/IBAMA .

- **Entrevistas reflexivas** e atividades coletivas junto às marisqueiras e também a Empresa de Consultoria - etapa a qual perpassou todo processo investigativo, constituindo-se como eixo central desta pesquisa, cuja finalidade centrou-se na sistematização/análise de narrativas coletadas junto às sujeitas desta pesquisa, desenvolvida em três etapas, assim dispostas:
- ✓ **1ª etapa:** entrevista reflexiva e atividades com as mulheres sujeitas da ação educativa, em que essa última teve como recorte a (re)constituição da estética feminino por meio do exercício coletivo e individual de construção da linha do tempo – buscando, nesse recorte, evidenciar as experiências vividas – no antes, durante e no depois da participação nas atividades do PEA, categorias e elementos que emergem no contexto educativo como conteúdo de historicidade da formação destas mulheres presentes na construção/definição da intencionalidade e da metodologia do PEA. Para realização desta etapa, construímos um roteiro para o diálogo que teve por intenção, trazer para a escuta das narrativas, questões sobre o campo de pesquisa que auxiliaram na diretividade do processo de reconstituição da memória, bem como o imaginário referente às experiências vividas. Foram realizadas cinco entrevistas reflexivas.

2ª etapa: acompanhamento das práticas da ação reflexiva, reuniões de organização de formação da equipe de consultoria, nesta etapa além da observação atenta à metodologia utilizada pelo Projeto, também realizamos registros em caderno de campo e análise do Projeto Executivo do PEA.

3ª etapa: entrevista reflexiva com a Coordenadora Pedagógica pela concepção e ação educativa no PEA, sócia da empresa de consultoria, com a intenção de ampliar as memórias e o aprofundamento sobre os conceitos trabalhados no cotidiano da experiência no PEA. A respectiva entrevista também tem por objetivo compreender como que a EA Crítica vai sendo gestada na práxis do Projeto, como também quais as contribuições, no que diz respeito ao ponto de vista pedagógico, da empresa de consultoria.

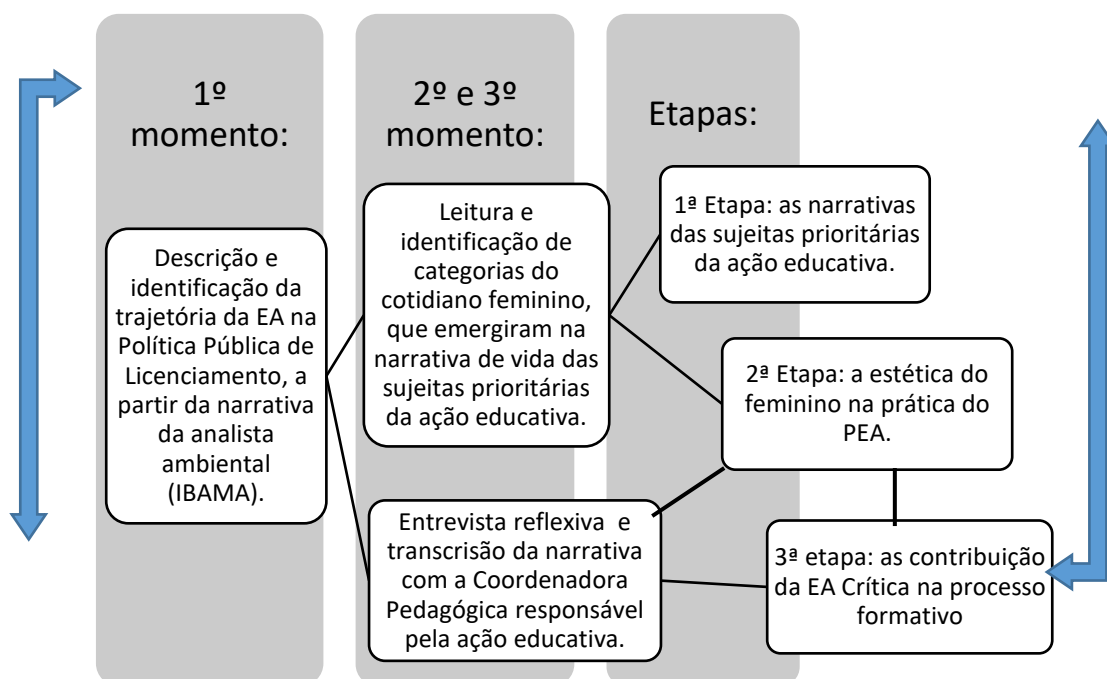
Tanto a definição quanto a coleta das narrativas foi desenvolvida a partir de critérios estabelecidos junto à equipe técnica da empresa de consultoria, nos quais ponderamos a condição do território, e priorizamos, para participação na presente

pesquisa, as mulheres sujeitas da ação educativa, que ocuparam por duas vezes algum cargo de diretoria da Associação de Mulheres Apoiadoras do PEA (AMA). Justificamos essa escolha, por entendermos que o critério de tempo no processo educativo, bem como a inserção nos espaços de participação e controle da política ambiental, apresenta-se como vivências capazes de incidir no conteúdo das narrativas registradas junto às mulheres. No que diz respeito à deliberação sobre o número de cinco, justifica-se na compreensão de que é um número possível a ser analisado no tempo/desenvolvimento desta pesquisa e, ainda, por compreender que estas mulheres estão inseridas no Projeto desde sua implementação no território, representando, também, localidades diferenciadas, o que nos auxilia na construção de análises que não definem, mas que transitam pela região de abrangência do Projeto.

Dessa maneira, nossas narrativas foram registradas na seguinte dinâmica:

- Para contato com as mulheres, utilizamos os recursos de deslocamento e a mediação das educadoras do PEA, por facilitar o acesso e a relação com as mulheres. Porém, devido à compreensão de que a presença dessas últimas poderia interferir no conteúdo das narrativas, nenhuma das educadoras fez-se presente no momento dos registros;
- A definição das mulheres, conforme já explicitado, resultou na seguinte dinâmica de representação territorial: 02 mulheres no município de São Francisco do Itabapoana, e 03 no município de São João da Barra. Totalizando cinco entrevistas.
- O tempo médio de diálogo foi de três horas e meia, dividido entre a coleta da narrativa e a apresentação do ambiente de trabalho, tais como: espaços de separação e limpeza do pescado; mangues e margens dos rios onde se localizam as moradias, a dinâmica de comercialização da produção do pescado, etc.
- A transcrição das respectivas narrativas foi realizada pela pesquisadora, no método de escuta e escrita, já a identificação das categorias centrais foi realizada pelo método de Análise de Conteúdo, conforme anteriormente explicitado. Neste processo, destaca-se a não neutralidade da pesquisadora que, também, se materializa nos registros em cadernos de campo, sob as impressões e subtextos manifestos durante o registro das narrativas.
- O processo de análise das narrativas foi desenvolvido processualmente em três momentos e três etapas, as quais foram sendo analisadas simultaneamente, sendo eles:

Figura 2 - Fluxograma sobre momentos e etapas realizados para análise e achados da pesquisa.



Fonte: Fluxograma desenvolvido pela pesquisadora.

Ao final da Tese, além do compromisso em dialogar com as mulheres sujeitas da pesquisa, também efetivamos uma parceria com um artista da região, no exercício da criatividade e da produção de conhecimento, a partir de outras linguagens, com fins de registro sobre o que identificamos de simbólico e os significados presentes nas narrativas das sujeitas da ação educativa, com o objetivo de registrar o que para elas se apresenta potente na experiência formativa.

Cabe destaque que o resultado desta parceria oportunizou a construção de textos-imagem que evidenciam as potencialidades educativas e as estratégias transformadoras, as quais foram narradas em cada entrevista reflexiva. Ao final da experiência, com a intencionalidade expressa na totalidade deste trabalho investigativo, a linguagem visual deu origem a uma sexta obra que reúne símbolos e significados das narrativas, bem como elementos constituídos a partir das análises, considerados como um esforço de visibilidade coletiva dos conteúdos que foram atravessados e analisados em todo processo investigativo.

Créditos para o nosso artista plástico e colaborador.



Figura 3 - José Darci ilustrador colaborador

José Darci, artista plástico, retrata as paisagens narradas pelo Rio Grande do Sul a partir da visão afrodescendente. Retratou, em suas obras, a realidade de quilombolas, das periferias em diferentes partes do país, a luta dos lanceiros negros, a história da capoeira e a força das mulheres negras. Suas produções são reconhecidas tanto no Brasil quanto no exterior. Já ilustrou capa e conteúdo de livros que circulam pela Europa e toda América Latina. É natural de Arroio Grande e sua contribuição neste trabalho está em articular sua genialidade na elaboração dos textos-imagens, como também corroborar no processo de identificação dos pontos fortes em cada narrativa.

A parceria construída para elaboração das imagens apresentou-se como um desafio tanto para a pesquisadora quanto para o artista. No processo de elaboração, o artista acessou, além do conteúdo dos textos analíticos, a sinalização de elementos de composição das narrativas, bem como imagens significativas registradas no período de campo.

A tessitura de cada texto- imagem é produto de diálogos pedagógicos, sensibilidade e criatividade artística, somada a inúmeras trocas de leituras e percepções que se expressam na linguagem visual e escrita deste trabalho.

I.f A estrutura do texto

A forma de apresentação desta tese de doutoramento está subdividida em capítulos que visam dialogar com cada etapa reflexiva, a partir dos movimentos teóricos e práticos, os quais foram sendo articulados na análise dos dados e na produção textual. Desta forma, o desenho estrutural desta pesquisa apresenta os seguintes pilares reflexivos:

Capítulo 1 – Buscamos explicitar como o Estado, em seu modelo atual, é capaz de ser um espaço de disputa e de possibilidade potente à classe trabalhadora na mediação entre os diferentes interesses sociais. Mais especificamente, desdobramo-nos reflexivamente para responder as duas questões que seguem: a primeira: se é possível desenvolver a EA Crítica no contexto da Gestão Pública? E a segunda: em que condições? Neste movimento, o horizonte reflexivo percorrido nas análises e argumentações apresentadas pela narrativa da agente fiscal do IBAMA esteve tensionado em compreender como acontece a gestão pública no contexto do Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás, que permite o desenvolvimento da Educação Ambiental Crítica no processo de mediação de conflito e injustiça socioambiental. Tendo por intencionalidade a garantia da participação dos sujeitos, historicamente mais vulneráveis aos impactos da atividade licenciada, nas tomadas de decisão sobre a gestão dos recursos naturais disponível em seus territórios.

Capítulo 2 – Objetivamos apresentar as bases epistemológicas que sustentam as lentes da pesquisa. Traçamos, por meio das reflexões, o esforço em apresentar o cenário mais amplo do campo de estudo, evidenciando as tensões históricas, as contradições e os antagonismos que imperam no contexto investigativo. Sem a intenção de esgotar nenhuma categoria, buscamos no conteúdo deste item dialogar com os pilares que sustentaram o trabalho final. Para tanto, buscamos uma interlocução com autores e autoras da Educação Ambiental Crítica, da Sociologia, da Antropologia, do Feminismo e da Educação na gestão pública, que auxiliaram na problematização sobre (In)visibilidades de gênero, sobre a relação gênero, classe e raça, e vulnerabilidade socioambiental nas comunidades pesqueiras.

Capítulo 3 – Neste capítulo tratamos de explicitar a caracterização do empreendimento, os diferentes atores envolvidos no PEA FOCO, e a diretividade da ação educativa, com a intenção de refletir sobre as relações entre os diferentes atores e suas interfaces na prática educativa. Neste capítulo, também, apresentamos o PEA FOCO, em

seu fazer político pedagógico, de forma que trouxéssemos para Tese, maior compreensão sobre práxis educativa, evidenciando a partir das observações participantes e da entrevista reflexiva da coordenadora pedagógica, questões relacionadas a metodologia, a participação, símbolos e significados e suas fases de desenvolvimento.

Capítulo 4 – A estrutura aqui apresentada é produto das reflexões que motivaram a prática investigativa, dentre as quais destacamos a importância de objetivar as contribuições da EA Crítica no processo de ensino- aprendizagem da ação educativa, por meio de entrevistas reflexivas, de forma a desenvolver uma prática coerente e colaborativa com a realidade em que a pesquisa está inserida, bem como compreender o sentido que poderíamos imprimir na análise dessas, de forma a reconhecer no corpo textual o aporte teórico/prático presente no conteúdo das narrativas enquanto sentido existente, objetivo e subjetivo, individual e coletivo, (re) produzido pelas palavras das sujeitas da ação educativa. Na provocação desses diálogos reflexivos, o desenho foi tomando identidade estética na arte popular, resultando em cinco ensaios de texto-imagem, que expressam os pontos fortes de cada narrativa ecoados na totalidade do coletivo. Os referidos ensaios registram, de forma subjetiva, a palavra não dita e o sentido abstrato do ser feminino, o qual constitui o ser social das mulheres em situação de vulnerabilidade socioambiental, no contexto de comunidades tradicionais impactadas pela extração de petróleo e gás no território pesquisado.

Capítulo 5 - Das sínteses que fomos construindo ao longo do trabalho, desenvolvemos, neste capítulo, questões que buscam visualizar, na prática do PEA FOCO, o conteúdo das categorias identificadas em cada texto-imagem, como potentes contribuições da Educação Ambiental Crítica inserida no Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás. Na condição de objeto desta pesquisa, a Educação referida é desenvolvida como condicionante 2.5, da Licença Ambiental nº 1016/2011, autorizada e fiscalizada pelo IBAMA, e dispõe sobre a extração de petróleo na plataforma Bloco BM-C-7 (Campo de Peregrino), situada no território da pesca artesanal nos municípios de São João da Barra e São Francisco do Itabapoana, em Campos de Goytacazes/RJ.

Todavia, entendidos nesta caminhada os contornos metodológicos e alguns achados investigativos, é importante registrar que nossos estudos convergiram no esforço de responder as inquietações que emergem quando nos lançamos no diálogo com a EA Crítica. Em especial, quando essa educação se insere na prática da gestão ambiental pública, a partir de um contexto socioeconômico e político desenvolvido por conflitos socioambientais, resultantes da unilateralidade presente nas tomadas de decisões, uma

vez que, ao autorizar o uso dos recursos naturais, nem sempre estão visíveis as desigualdades e assimetrias produzidas na má distribuição entre o ônus e bônus gerados na exploração dos recursos.

As análises organizadas na dinâmica de capítulos nesta Tese nos possibilitam justificar e reafirmar a relevância desta pesquisa tanto para o Programa em Educação Ambiental, na linha Educação Ambiental não formal, quanto para os sujeitos que se inserem neste campo de conflito e contradições que engendram as comunidades tradicionais, o Licenciamento Ambiental e a formação de mulheres enquanto agentes de transformação socioambiental.

Tais relações constituem as nossas considerações finais sobre a visibilidade das sujeitas prioritárias da ação educativa. Visibilidade que se manifesta em três dimensões: a) delas sobre elas mesmas, num processo instaurado no momento em que vão construindo as narrativas também foram reconstruindo suas memórias e resignificando suas experiências; b) delas para as educadoras responsáveis pela ação educativa, uma vez que a partir das narrativas e das oficinas tiveram a oportunidade de refazer as leituras sobre a formação histórica das sujeitas prioritárias da ação educativa; e c) delas para as próprias intelectuais orgânicas inseridas ou não, no órgão ambiental, pois a partir das narrativas analisadas, podemos reafirmar, no campo da Política Pública Ambiental, que as lutas travadas ao longo destes anos apresentam-se como caminhos possíveis na construção de um Estado capaz de contribuir para transformação desta sociedade.

Por fim, o convite que realizamos a todos os leitores e leitoras deste trabalho está motivado pela compreensão de que desvelar as narrativas das sujeitas prioritárias da ação educativa, não era só um ato de denúncia das desigualdades e das violências que o ser mulher⁵, em nossa sociedade, imprime como cicatrizes que se eternizam entre as marcas de muitas histórias. Para nós, ao final desta Tese, apresentar as narrativas tomou significado de luta, resistência e muita criatividade no chão do território da pesca artesanal, na prática educativa do Programa de Educação Ambiental e no anúncio de que,

⁵ Os estudos feministas, que denunciam a condição de violência em que a historicidade dos corpos femininos estão submetidos afirmam: as mulheres na atualidade, mesmo que ocupando lugares e representatividades diferenciadas, acumulam em diferentes níveis experiências significativas quando se objetiva na análise a categoria violência. Todas as mulheres, independente da condição social, e das particularidades de sua existência, estão submetidas direta ou indiretamente a relações de violências sejam elas físicas, verbais ou psicológicas. Reconhecer este processo, não significa desconsiderar as críticas sobre a universalização das mulheres, bem como as denúncias do feminismo negro sobre as invisibilidades que decorrem deste processo. Mas possibilita-nos encontrar um ponto de significações coletivas silenciadas, porém não menos importantes que o encontro sob a condição de classe e gênero nesta sociedade desigual.

sim, a disputa pelo Estado Brasileiro é um desafio da classe subalterna na resistência e transformação do cotidiano dos trabalhadores/trabalhadoras e na força motriz que impulsiona a prática de seus/suas intelectuais orgânicos (as).

CAPÍTULO 1: O PODER DO ESTADO E O PODER DE CLASSE NA GESTÃO PÚBLICA: TEM JOGO NESSE CAMPO?

Buscamos refletir no presente texto sobre o Estado Brasileiro e o campo de conflito que se apresenta em disputa no processo de Licenciamento Ambiental da atividade de Petróleo e Gás, atividade essa executada pelo IBAMA com a finalidade de exercer a gestão sobre os recursos naturais disponíveis no território brasileiro. Nosso esforço objetiva compreender a complexidade do campo de conflito, para tanto, partimos da síntese sobre como o Estado organiza-se, a partir da perspectiva materialista histórica e dialética, fazendo o devido recorte que nos aproxima do objeto de estudo desta Tese, analisando como os diferentes poderes vão se instituindo na correlação de forças que engendra as contradições e os antagonismos no processo de Licenciamento Ambiental.

1.1. O Estado Moderno: um campo em disputa na luta de classes.

O Estado Moderno, segundo Marx e Engels (2007), constitui-se como instrumento da classe dominante, ou seja, como o comitê da burguesia. Marx (2008), especificamente no texto “Contribuição à Crítica da Economia Política”, afirma que o Estado atua de forma comprometida com a manutenção do sistema capitalista, por meio da coerção ou concessão, a política estatal, na prática, compreende a ordem cultural e econômica das relações homens/mulheres/natureza.

A revisão sobre este tema, realizada por Codado e Perissinotto (2001), compreende que a conceituação do Estado na perspectiva marxista é complexa e exige atenção sobre as diferentes correntes que vão se desenvolvendo. Para os autores, o Estado está relacionado ao esforço necessário para compreensão sobre como se dá o seu funcionamento – ou seja, compreender quem domina o Estado não significa compreender a sua dimensão funcional e institucional. Tal análise baseia-se nas obras de Marx para evidenciar que a sua compreensão sobre o Estado apresenta de um lado a submissão desse como aparelho ao Estado Capitalista, e de outro indica a complexidade de sua dinâmica institucional.

Nas palavras dos autores,

Isso indica que o Estado (ou, mais propriamente, o sistema institucional dos aparelhos do Estado) é um conjunto complexo com níveis dominantes – o que Marx chama também de “postos decisórios”, de onde se controlam efetivamente “as rédeas da administração”, e níveis subordinados (sem

“qualquer poder executivo”, como se viu); a tarefa da análise política marxista é, justamente, determinar quais **são os aparelhos em que se concentram o “verdadeiro poder de Estado”**. O que se poderia chamar de centro(s) de poder real é, nesse contexto, o lugar imprescindível para o exercício da hegemonia de classe. Cumpre enfatizar, portanto, que o poder real é a emanção direta de uma série de recursos institucionais – a administração, o orçamento, o poder executivo, enfim – concentrados num ramo específico do aparelho estatal, e que, através dele, confere à classe social que o controla uma posição superior na luta política. (CODATO E PERISSINOTTO, 2001, p. 21)

Assim, os pesquisadores marxistas, no esforço de compreender os processos de transformação da realidade opressora, reconhecem no Estado uma força de transição de modelo produtivo e societário, avançando na compreensão de que a história é formada pela luta de classe, logo tanto a superestrutura quanto a estrutura social, no formato atual, são dialeticamente produtos da ordem técnica e política resultante das lutas entre a opressão da classe dominante e as resistências da classe dominada.

Na prática do Licenciamento, observamos, por meio da narrativa da analista ambiental, o quanto o saber perito apresenta-se na linguagem e na definição dos instrumentos da política pública. Nesse contexto, mesmo em processo de articulação ou não com o poder político, a analista conduz-nos por meio de experiências que demonstram como que essa dialética vai se estabelecendo no cotidiano da execução da Gestão Ambiental.

Lenin (2010), na obra *O Estado e a Revolução*, desenvolve a tese de que a existência do Estado resulta da necessidade de mediar o conflito de classe e, por isso, sua função primeira é sempre coerciva. Porém, ao aprofundar a tese sobre o acúmulo do conhecimento, reafirma a tese de Marx de que a Educação é uma política de concessão à classe trabalhadora, e insiste que qualquer transição da sociedade capitalista deverá ser realizada intimamente ligada às relações capitalistas de produção, do contrário teríamos o enfrentamento direto de classe – ou seja, a Revolução armada.

Apesar das críticas e da negação do Estado como instrumento de mediação, Gramsci toma o conceito de hegemonia na sociedade civil de Marx, significando-o pela predominância ideológica de valores e normas da burguesia sobre as classes subordinadas. Neste movimento, o autor evidencia em suas reflexões que a sociedade civil é estrutura (relações de produção) e também, superestrutura, representando, assim, como afirma (CARNOY, 1990, p.26), um fator ativo e positivo no desenvolvimento histórico; é o conjunto das relações culturais e ideológicas, da vida intelectual e espiritual e a expressão política daquelas relações.

Neste sentido, a maioria das histórias narradas sobre a relação do órgão ambiental com os empreendimentos reafirmam essa condição de (inter)relação e (inter)dependência entre estrutura e superestrutura, articuladas ao fator ativo no desenvolvimento da história, principalmente quando trata de empreendimentos como a Petrobrás, empresa Estatal responsável pela maior área de produção do petróleo no Brasil.

Para Gramsci (2007) a questão central a ser enfatizada não está na divisão entre estrutura e superestrutura. Mas, sim, pelo reconhecimento da dialética construída na relação entre elas. Na compreensão do autor, a hegemonia e a função hegemônica do Estado desenvolvem-se sobre a natureza da burguesia enquanto classe dominante, que se coloca favoravelmente na condição de poder econômico na sociedade capitalista.

Nesta esteira de pensamento, Carnoy (1990) posiciona-se frente ao caminho favorável de elevação da consciência humana tomado por Gramsci, em que a tomada de consciência assume um lugar relevante na “filosofia da práxis”, apontando uma nova estratégia na transição da estrutura hegemônica, na qual o papel do intelectual apresenta-se como uma via importante na disputa sobre o controle da consciência de classe, favorecendo a dominação de classe não mais sob o poder coercitivo do Estado, difundindo o embate da dominação burguesa no campo ideológico onde, consequentemente, o Estado passa a ter maior atuação na luta pela consciência de classe.

Na concepção da analista ambiental, essa premissa representa a força motriz de todo embate no processo de gestão ambiental pública, onde o campo em disputa no contexto do espaço de mediação dialoga com as contradições da própria instituição, que se de um lado historicamente está sob o poder da classe dominante, de outro, sua organização enquanto execução da política pública permite a construção de instrumentos e estratégias que tencionam e até mesmo possibilitam que este mesmo órgão favoreça os interesses das classes subalternas.

Sob essa perspectiva, Gramsci (2007) sugere como estratégia política a organização da classe trabalhadora como base para fundamentação de uma nova cultura. Seria, segundo o autor, uma hegemonia proletária capaz de contrapor a hegemonia burguesa, no intuito de movimentar trincheiras até que dialeticamente a luta ideológica pela consciência da classe trabalhadora tenha as condições necessárias para construção de uma nova posição de poder na organização da superestrutura.

Tal estratégia correlaciona-se aos estudos de Marx, sobre o que dispomos serem as dimensões do Estado, onde é possível compreender um grau de autonomia

relativa entre a função do Estado na relação de classe e a materialidade prática desenvolvida na complexidade da institucionalidade do Estado. Retomando os estudos de Codato e Perissinotto (2001), observamos que a dinâmica construída pelos diferentes poderes (legislativo, executivo, e judiciário) e pelos constantes conflitos de classe, resulta em brechas potenciais para o desdobramento de práticas na Gestão Pública, que extrapolam qualquer percepção dualista entre bem e mal, na concretude do Estado.

Marx também compreende o Estado a partir de uma perspectiva essencialmente funcional, assim como para os autores,

[...] vendo no Estado a instituição responsável pela reprodução das relações de dominação que caracterizam uma dada sociedade. [...] De outro lado, porém, é preciso notar que o Estado não é entendido por Marx exclusivamente a partir de sua função (isto é, a partir dos resultados produzidos pelas suas decisões), mas também como uma “organização” complexa, atravessada de cima a baixo por conflitos internos entre os seus aparelhos e ramos, conflitos esses capazes de alterar a dinâmica da luta política. Mais do que isso: o Estado aparece, em Marx, como uma “organização” dotada de recursos próprios, cujos agentes, tanto no âmbito do “poder executivo” como no âmbito do “poder legislativo”, desenvolvem “interesses próprios” a partir dos quais orientam suas ações. Aqui o Estado é entendido como uma instituição subdividida em um sem-número de “aparelhos”, capaz de tomar decisões, de alocar recursos e que, inserido num contexto político instável, estabelece com as forças sociais que se encontram fora dele uma relação conflituosa. (CODATO E PERISSINOTTO, 2001, p. 25)

Firmando o mesmo sentido dos autores supracitados, é o teórico marxista Poulantzas (1973) que vai construindo um alargamento na perspectiva de Estado, evidenciando que este não pode ser entendido como simples apêndice de poder (CODATO E PERISSINOTTO, 2001,), por compreender que nas suas funções econômicas (produção), bem como nas funções ideológico-repressivas (reprodução), existe na dimensão do trabalho uma separação entre o econômico e o político, gerando na prática do cotidiano uma aparência de autonomia relativa em relação à classe dominante, de tal maneira que a condição de aparelho ideológico não se reduz ao simples reflexo dos interesses da classe dominante.

Na concepção de Poulantzas, o Estado faz parte da luta de classes e sua configuração está a serviço da regulação do próprio sistema capitalista. Entretanto, por não dispor de poder próprio insere-se como campo de disputa entre as classes. Constituindo-se nesta condição como estrutura, aparelho e relação entre classe – o qual, ao atuar aparentemente de forma “neutra” e sob o discurso da democracia, acaba por deslocar a atenção sobre a desigualdade social para igualdade de todos e todas, reduzida ao voto.

Neste sentido, evidencia-se na questão ambiental a importância da Educação Ambiental Crítica na Gestão Pública, auxiliando não só a equipe do licenciamento nas decisões sobre metodologia, na construção instrumentos legais, como também na intencionalidade do trabalho. A EA Crítica também ampliou a base conceitual necessária para definição da educação como ferramenta de formação dos grupos mais vulneráveis, sendo capaz de instruí-los na luta por seus direitos, capacitando-os para participação das tomadas de decisão nos espaços de mediação de conflitos socioambientais. Ratificamos essa perspectiva na própria avaliação sobre a qualidade da educação no licenciamento que, depois de quinze anos, apresenta entre seus resultados o protagonismo popular e a visibilidade de grupos mais vulneráveis.

Diante do exposto, podemos compreender que existe jogo na organização do Estado moderno, pois mesmo que esse se constitua no antagonismo entre a classe dominante e a classe subalterna, estando historicamente a serviço da classe dominante. Evidenciamos, também, que no interior de suas práticas se estabelece outro movimento de disputa, no qual a complexidade do aparelho estatal anuncia um campo de possibilidades, em que a luta pela consciência dos homens e das mulheres manifesta-se na esfera da construção do marco regulatório e na execução da política pública, conforme vamos compreender no próximo item.

1.2 O Estado Brasileiro: da Constituição Federal à Gestão Ambiental Pública

Na prática da organização do Estado Brasileiro⁶, deflagra-se em nossa Constituição Federal de 1988, no artigo 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito, define-se os direitos fundamentais e os objetivos desta república. Nesses, estão o compromisso com a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a garantia do desenvolvimento nacional; a erradicação da pobreza e da marginalização; redução das desigualdades sociais e regionais; promoção do bem de todos, etc.

⁶ Para maiores reflexões sobre as questões sobre a organização e ambientalização do Estado Brasileiro, sugerimos aos interessados a leitura da Tese de Doutorado de Júlio Cesar de Silva Dias, intitulada “O Manejo Interinstitucional da Degradação Legítima: a burocratização subordinada da avaliação de impactos ambientais no planejamento territorial coordenado pela política energética brasileira, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Ano 2018.

No que tange a este modelo de Estado, Streck e Moraes (2006) afirmam que se pode caracterizar a experiência federativa a partir da criação de um Estado Único, cuja base jurídica é uma constituição – de regra escrita e rígida, não havendo direito de secessão, ou seja, o vínculo associativo é indissolúvel. Ainda, a soberania pertence e é desempenhada pelo Estado Federal – a União - apesar de uma distribuição de competências feitas via constitucional com poderes próprios a cada um dos entes federados, dispõem, ainda, de rendas próprias de cada esfera para poder fazer face aos encargos de que são titulares.

O poder político é compartilhado entre os governos federal, estaduais – e, se for o caso, as demais unidades federativas, tais como os municípios – e uma repartição bicameral no legislativo federal, onde é necessária a participação dos componentes da Estrutura Federal para a definição de seus comportamentos. Deve-se ressaltar ainda, que a cidadania é atribuída pelo Estado Federal – pela União. Assim,

[...] A federação aparece como bloqueio à concentração autoritária do poder, em face da descentralização de poder que fomenta. Há uma transferência de atividades do centro para a periferia. Dessa forma, federação e democracia tem uma tendência simétrica, embora tal não seja uma contingência inexorável, como se observa na experiência internacional e, particularmente, na tradição latino-americana. (STRECK e MORAIS; 2006, p.17).

Anello (2009), ao estudar a formação do Estado brasileiro e em particular a construção da política de Licenciamento Ambiental, afirma que o compromisso assumido pela elite do país esteve politicamente atrelado ao processo desenvolvimentista capitalista, ratificando a narrativa da analista ambiental, ao relatar as tensões travadas nos espaços de mediação de conflito, para que os empreendimentos atendessem as exigências do órgão ambiental. Para a autora, esse processo constitui-se como um elemento central do percurso da evolução do Estado na direção da democracia, que se desdobra numa estrutura racional e lógica, baseada na competência parte de um princípio positivista de ordem e progresso e da estruturação de um conjunto de perícias e especializações (ANELLO, 2009, p. 71).

É imersa nessa estrutura que a Política Nacional do Meio Ambiente vai sendo gestada no país, ainda nos anos trinta, com o início do processo de industrialização e, mais fortemente, no período da ditadura, nos anos de 64 até meados dos anos 80, com a elaboração de instrumentos legais. Tomando maior expressão da participação popular, a partir de 1985, no movimento da Constituinte, o qual resultou na Constituição Federal de 1988.

Destes períodos, é importante registrar, segundo Anello (2009), que o primeiro marco regulatório sobre o uso dos recursos naturais no país aparece com expressão nos anos 60, a fim de atender as demandas de produção capitalista, sendo elas:

- Lei Delegada nº 10 de 1962 – Cria a SUDEPE;
- Lei nº 4771/1965 - Código Florestal de 1965;
- Decreto Lei nº 221 de 1967 – Ordenamento Pesqueiro;
- Decreto Lei nº 227 de 1967 – Ordenamento da Mineração;
- Lei nº 5.187 de 1967 – Lei de Proteção de Fauna;
- Decreto Lei nº 289 de 1967 – Cria o Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal.

Ademais, mesmo que tenhamos a primeira Secretaria Especial de Meio Ambiente, criada em 1973, podemos afirmar que a Política Nacional do Meio Ambiente, criada em 1981, vem sendo construída anteriormente a termos uma estrutura devidamente institucionalizada no aparelhamento do Estado.

A revisão bibliográfica sobre a fundamentação deste processo mobiliza-nos a refletir sobre a democratização da política deflagrada com a Constituição Federal de 1988, na qual se institui, dentre as premissas de transformação das relações nesta sociedade - a concepção de fortalecimento do Estado vinculada à função regulatória do sistema capitalista. Para tanto, amplia-se a legislação em torno da participação e controle social sobre as políticas públicas, se reconhece o poder da organização popular, e se institui os direitos fundamentais de todo cidadão brasileiro (ANELLO, 2009).

É oportuno salientar que se encontram nesta perspectiva as brechas no Estado brasileiro para atuação fundamentada na construção da contra hegemonia. Assim, evidencia-se na prática do Licenciamento de Petróleo e Gás, construído pela equipe de analistas ambiental, o reconhecimento do papel do intelectual orgânico como práxis educativa no contexto da Gestão Ambiental. Os registros sobre as experiências cotidianas no Licenciamento anunciam este processo na relação horizontalizada e coletiva em que se construiu o trabalho. Salienta-se, ainda, em diferentes pontos da narrativa, tal comprometimento tanto na construção do instrumento quanto na mobilização de estratégias e nos enfrentamentos políticos. Torna-se evidente, por meio do conteúdo narrado, os laços fundamentados por uma base teórico/prática voltada para o desenvolvimento de uma estrutura de licenciamento coerente com a função de regulação e mediação de conflitos oriundos das questões ambientais.

Remontamos neste processo o sentido da tríade socioeconômica e política - Estado, sociedade civil e capital privado – mediados pelo compromisso e responsabilidade de manutenção da vida e da garantia dos direitos fundamentais outorgados em nossa Constituição. Ainda, no âmbito da Constituição Federal, o art. nº 225 garante o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, e outorga ao poder público a responsabilidade sobre a garantia desse direito, atribuindo funções e declarando a importância de uma ação integrada e colaborativa entre os diferentes setores e interesses que compõem as relações no contexto da sociedade civil, fortalecendo os pilares do Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA), o qual na atualidade compreende o marco legal que regulamenta as questões socioambientais em nosso país.

A Lei nº 6.938/1981 cria o SISNAMA e o Decreto nº 99274/1990 o regulamenta numa perspectiva de gestão ambiental descentralizada e democrática, assumindo a estrutura expressa na figura 5:

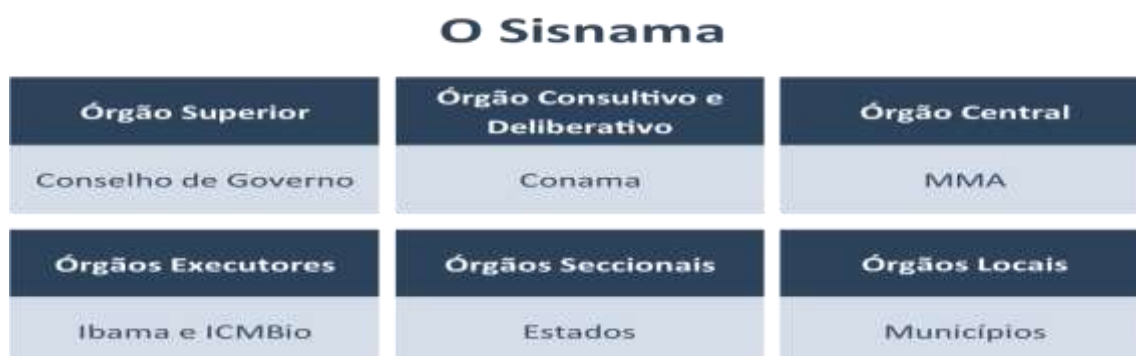


Figura 4 organograma da Gestão Ambiental, instituída pelo SISNAMA. Fonte: página do Ministério do Meio Ambiente, disponível no site: <http://www.mma.gov.br/governanca-ambiental/sistema-nacional-do-meio-ambiente>

Em Quintas (2006), podemos encontrar o detalhamento da Gestão Ambiental no Brasil, com especial reconhecimento do processo desenvolvido em cada âmbito desta estrutura, que nas palavras do autor compreende a seguinte legenda,

SISNAMA – segundo a Lei que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente “os órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios, bem como as Fundações instituídas pelo Poder Público, responsáveis pela proteção e melhoria da qualidade ambiental, constituirão o Sistema Nacional do Meio Ambiente – SISNAMA, assim estruturado:

I – Órgão Superior: o Conselho de Governo, com a função de assessorar o Presidente da República, na formulação da Política Nacional e nas diretrizes governamentais para o meio ambiente e os recursos ambientais;

II – Órgão Consultivo e Deliberativo: o Conselho Nacional do Meio Ambiente – CONAMA, com a finalidade de assessorar, estudar e propor diretrizes de

políticas governamentais para o meio ambiente e os recursos naturais e deliberar no âmbito de sua competência, sobre normas e padrões compatíveis com o meio ambiente ecologicamente equilibrado e essencial à sadia qualidade de vida;

III – Órgão Central: o Ministério do Meio Ambiente, com a finalidade de planejar, coordenar, supervisionar e controlar, como órgão federal, a política nacional e as diretrizes governamentais fixadas para o meio ambiente;

IV – Órgão Executor: o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, com a finalidade de executar e fazer executar, como órgão federal, a política e as diretrizes governamentais fixadas para o meio ambiente;

V – Órgãos Setoriais: os órgãos ou entidades integrantes da Administração Pública Federal, Direta ou Indireta, bem como as Fundações instituídas pelo Poder Público, cujas atividades estejam associadas às de proteção da qualidade ambiental ou àquelas de disciplinamento do uso de recursos ambientais;

VI – Órgãos Seccionais: os órgãos ou entidades estaduais, responsáveis pela execução de programas, projetos e pelo controle e fiscalização das atividades capazes de provocar degradação ambiental;

VII – Órgãos Locais: os órgãos ou entidades municipais responsáveis pelo controle e fiscalização dessas atividades, nas suas respectivas jurisdições”.

Podemos observar no corpo da estrutura do sistema, um movimento que articula na regulação produtiva processos de fiscalização, educação e controle que atuam entre poderes na garantia da qualidade do ambiente. Anello (2009), em seus estudos, compreende que a forte participação dos movimentos sociais na composição da CF/88 justifica o teor popular na estrutura deste documento. A partir do qual podemos citar a mudança no conteúdo conservacionista que caracterizava a legislação do Meio Ambiente antes da Constituinte, frente à perspectiva de controle social, que pós-constituente passa ser impressa no SISNAMA como meio de eficiência da gestão democrática. Credita-se nesta mudança, a influência direta do movimento ambientalista marcado pela Conferência de Estocolmo em 1972. Segundo Anello (2009),

[...] desde os anos 1970 até a Constituição de 1988, o Sistema Nacional do Meio Ambiente – SISNAMA é formado. A tarefa de desenvolvimento do capitalismo ganha um ciclo de investimento nos processos produtivos específicos e começa uma etapa de controle da poluição como uma garantia da saúde pública e de regulação do Estado sobre o desenvolvimento e operação de empreendimentos industriais e de implantação de infraestrutura de energia e transporte (ANELLO, 2009, p.73).

Ainda nesta trajetória, cabe salientar que a Conferência de Tibilisi⁷, em 1977, convoca seus Estados-membros a incluírem, em suas políticas de educação, diretrizes e atividades ambientais, bem como inovarem no campo da Educação Ambiental; a

⁷ Conferencia Tilibisi, disponível no site: <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/decltibilisi.pdf> acessado em 14/06/2018.

“Agenda 21” estratégia construída durante a ECO 92⁸ - comprometida com a pauta dos organismos internacionais e com uma Educação para o desenvolvimento sustentável, reafirma-se na construção da Educação Ambiental baseada em duas grandes questões: 1) a necessidade de mudança de comportamento devido à finitude dos recursos naturais e a nossa condição de vida integrada e dependente ao meio ambiente físico/natural; e, 2) a condição plural que se constitui nas diferentes tendências da Educação Ambiental.

Para Loureiro (2012),

O ambientalismo é um movimento intrinsecamente plural, com finalidades de mudança social (absoluta ou não), composto por atores sociais individuais e coletivos que se identificam pelo modo como compreendem e atuam na “questão ambiental”, na construção de novos padrões na relação sociedade-natureza. Em sua diversidade carrega uma marca específica: é o movimento social nascido nas últimas décadas que se contrapõe ao individualismo, à fragmentação dos saberes e a racionalidade instrumental, buscando repensar o destino do planeta a partir da relação entre partes e o todo. (LOUREIRO, 2012, p.72)

Desse modo para o autor, esse movimento diferencia-se por ser anticonsumista e antimilitarista por princípio, tendo como proposta atividades pacifistas, comprometidas com a solidariedade e com o diálogo entre culturas e povos. Neste processo, o movimento relativiza a importância do progresso e do desenvolvimento tecnológico como caminho de libertação das formas opressoras da sociedade e repensa a constituição do ser humano enquanto sujeito da/natureza (LOUREIRO, 2012).

Corroboramos a Loureiro (2012) e Dias (2018) ao afirmar que o Estado não só evidencia o movimento construído pelos respectivos autores, como também identifica que um dos desafios práticos deste campo teórico é o desenvolvimento de estudos voltados à análise das contradições na prática cotidiana do Estado. De forma que se considerem nessa realidade as suas dimensões (econômicas e políticas), em constante movimento no exercício da política pública, dialogando com a particularidade da burocracia, dos níveis de abstração sobre a realidade, da qualidade e disponibilidade de recursos técnicos.

Como exemplo desta dinâmica, a analista ambiental afirma que na prática da gestão ambiental pública,

[...] convivemos com diretores que jogaram contra, que não autorizam as viagens, de questionarem as posições e isso, tira muito tempo da gente, e dificulta o processo no campo. Tivemos uma ocasião, em que decidimos

⁸ Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento – Rio de Janeiro, em 1992 (ECO 92), Agenda 21 disponível no site: <http://www.mma.gov.br/estruturas/agenda21/arquivos/resultcons.pdf> acessado em 14/06/2018.

trancar uma audiência pública até que a empresa retomasse as condicionantes, de acordo com os pareceres que tínhamos emitido. E, uma diretora, passou por cima da decisão e enviou um ofício dúbio, por que ela também, não teve muita coragem. E aí ela saiu do cargo. Então, tem algumas coisas que acontecem e ajudam. E, por isso, acredito que tem coisas que acontecem que fogem a nossa decisão. E quando isso acontece a nosso favor, entramos com a nossa expertise, porque se ela tinha saído, nós podíamos continuar com a nossa posição. E a empresa jamais imaginária que isso aconteceria. (ANALISTA AMBIENTAL, 2018)

A sequência deste relato manifesta o quando nem analistas e nem empresa podem garantir a decisão de todos os processos de licenciamento. Está presente nesta relação a tensão criada pela autonomia relativa dentro da execução da política pública, na qual se anuncia que, para além da ordem formal do trato burocrático do Estado, existem questões que ultrapassam qualquer perspectiva de linearidade sobre o poder de decisão. Situações que na rotina da interlocução entre os empreendimentos e o próprio poder de Estado favorecem e até mesmo potencializam o desenvolvimento de uma política comprometida com a justiça ambiental, como foi o caso relatado.

Assim, para melhor compreender o campo de jogo no contexto do Estado, no próximo item, buscamos compreender como que se dá a gestão pública pelo instrumento do Licenciamento Ambiental, constituída nesta complexidade de relações e disputas, as quais engendram, como afirma Dias (2018), os diferentes arranjos institucionais para que tenhamos um instrumento capaz de mediar os conflitos e os diferentes interesses de classe, sob o uso dos recursos naturais.

1.3 As regras do jogo: Licenciamento Ambiental um instrumento em construção

O Licenciamento Ambiental é um instrumento da gestão ambiental pública articulado ao marco regulatório da Constituição Federal de 1988, que garante o ambiente ecologicamente equilibrado, da Política Nacional do Meio Ambiente, objeto da Lei nº 9.795/1999, que define o Licenciamento Ambiental e a Avaliação de Impactos como seus instrumentos, detalhados pelas Resoluções do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) nº 01/86 e nº 237/97.

Para Loureiro e Anello (2009) o Licenciamento,

[...] não se esgota nos mecanismos de comando e controle, mesmo tendo neste aspecto seu momento determinante, possuindo inúmeras interfaces, controle social, previstos na legislação ambiental (Estatuto das cidades, Política Nacional de Recursos Hídricos, Plano Nacional de Gerenciamento Costeiro, Sistema Nacional de Unidades de Conservação Natural, etc.). (LOUREIRO E ANELLO, 2009, p.61)

Por meio dessas interfaces, o instrumento assume uma estrutura de regulação da relação público-privada e da contradição capital-trabalho, atribuída ao Estado sob a execução do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA). Instituição que, conforme exposto anteriormente, tem a responsabilidade de garantir padrões tanto de desenvolvimento social e econômico quanto de proteção ambiental na autorização de empreendimentos com potencial impacto, risco ou dano ambiental ou socioeconômico (LOUREIRO E ANELLO, 2009).

Nesta mesma linha, Dias (2018) expõe sobre a diversidade de empreendimentos e tipologias de Licenciamento Ambiental, os quais inviabilizam a sistemática de um padrão geral de licenciamento. Assim disposto, o objeto de estudo licenciado em esfera federal é composto por uma estrutura do licenciamento dividida em três fases, sendo elas: Licença Prévia (LP), Licença de Instalação (LI) e Licença de Operação (LO). Buscamos facilitar a compreensão deste processo, a partir do fluxograma construído por Dias (2018), por avaliarmos que este melhor desenvolve o detalhamento do chamado licenciamento trifásico, com exigência de Estudo de Impacto Ambiental e respectivo Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA).



Figura 5 - Fluxograma genérico do processo de Licenciamento Ambiental orientado por EIA/RIMA.

Fonte: Fluxograma desenvolvido na Tese de doutorado de Dias (2018, p.254).

Enfatizamos que dos procedimentos anunciados no fluxograma, existem pontos de atenção que devem ser compreendidos na prática da educação no contexto do Licenciamento. A começar pela compreensão dos agentes institucionais que passam a se relacionar no ponto inicial da Pré-licença e que se tornaram os agentes diretamente envolvidos nessa política pública, caso a atividade receba autorização até a conclusão das condicionantes outorgadas pelo IBAMA, a serem realizadas no período previsto em licença.

Cabe à empresa a responsabilidade de entrar com a documentação necessária à solicitação de Licença, não obstante também essa é de responsabilidade do Estado garantir que a empresa construa as condições necessárias para atuar com a maior segurança ambiental possível. Nesse sentido, a gestão ambiental pública compreende o fluxograma anteriormente apresentado como ferramenta capaz de instrumentalizar os sujeitos envolvidos no processo de mediação dos diferentes interesses, os quais são colocados em conflito, no exercício da extração dos recursos naturais.

Conforme a analista ambiental, o exemplo dessa condição de conflito pode ser apresentado pela situação de uma análise de estudo ambiental, realizada por uma equipe técnica que em nenhum momento apresentou os impactos gerados aos pescadores na região. Segundo ela, é comum o mito de que a extração de petróleo no mar não impacta a atividade pesqueira desenvolvida na costa. E o processo de desmistificação não é fácil, devido o próprio desconhecimento sobre a atividade pesqueira, como também pelo claro interesse de ocupação do mesmo território.

Assim, é preciso compreender nesta trajetória a importância do Estudo de Impacto Ambiental e o respectivo Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA), como meio de instrução institucional não só para o desvelamento sobre a realidade socioambiental onde estão inseridos os recursos naturais. Contudo, como ferramenta educativa que tem como produto o mapeamento sobre a qualidade e características da riqueza natural sobre os impactos ambientais possíveis, bem como o reconhecimento das instituições e das relações socioambientais presentes no cotidiano que se pretende intervir.

Ao compreender tal questão, corroboramos com Dias (2018) e Anello (2009), ao afirmarem que o EIA/RIMA não é simples relatório a ser desenvolvido por uma equipe técnica. Constitui também instrumento que inicia o diálogo para compreensão de que o licenciamento da atividade é um processo que institui na complexidade produtiva, a reflexão sobre a totalidade que se relaciona com o interesse de acesso dos recursos;

mobiliza os sujeitos e agentes envolvidos direta e indiretamente no território e coloca-se como instrumento primeiro de educação na gestão pública, uma vez que em espaços de conselhos e audiências públicas este é o conteúdo de apresentação, diálogo e contradição no exercício de mediação dos diferentes interesses que vão emergindo em cada encontro.

Afirma-se, então, que o EIA/RIMA, articulado a todo movimento construído no processo da LP dá origem ao Parecer Técnico do IBAMA que autoriza ou não a atividade solicitada. Nos casos de aprovação, o Parecer Técnico apresenta, em seu conteúdo, as condicionantes que deverão ser realizadas pelo empreendimento em cumprimento às exigências de mitigação e compensação dos possíveis impactos resultantes da instalação e operação da atividade, podendo essas sofrer alterações de acordo com os processos de avaliação e fiscalização desenvolvidos pelo órgão ambiental junto ao território licenciado. Neste sentido, conta a analista ambiental que,

Em uma reunião com uma pessoa importante da região do nordeste. Não sabíamos exatamente quem era, mas nós conversamos dizendo exatamente tudo o que estava acontecendo no caso do Machadinho⁹. A pessoa depois de ouvir tudo bem quieta, foi embora. Quando voltamos no campo, recebemos o retorno de que a equipe tinha escondido da empresa os erros que estavam cometendo. E nós, com simplicidade, fomos conversando e mostrando a necessidade de mudar os caminhos para corrigir a postura, com tanta segurança que a pessoa quando voltou afirmou que nunca tinha passado tanta vergonha como passou na reunião com o órgão ambiental na vida dela. E sobre este caso, dez anos depois, eu fui ao Ministério Público responder por ele. (ANALISTA AMBIENTAL, 2018)

Nesta dinâmica, é importante salientar o teor técnico exigido na qualificação dos profissionais e dos documentos entregues em cada etapa do Licenciamento. Porém, cabe nesta análise, associar o teor político que percorre todo aparelho estatal, conforme já apresentado no decorrer desta pesquisa, como também sobre essas dimensões do/no fazer da política pública, em que sempre é importante ampliar as reflexões entre as diferentes dimensões de poder.

Ademais sobre tal assunto, reconhecemos que na sociedade global o foco do desenvolvimento volta-se à complexidade produtiva, na qual as relações sociais condicionam-se à lógica de mercado e o conhecimento reduz-se à informação. Soma-se às evidências nesta pesquisa, que a categoria de autonomia relativa na execução da política pública no licenciamento, apresenta-se como força motriz para as inovações na prática de desenvolvimento da mesma. O que nos possibilita afirmar que a própria

⁹ O caso de Machadinho foi uma obra de colocação de tubulação para extração de recursos naturais, que resultou na destruição da área de trabalho das mulheres marisqueiras que viviam na região. Não tendo outra fonte de renda, o IBAMA foi acionado para mediar o conflito entre a continuidade da obra e a mitigação e compensação do impacto junto à comunidade.

construção das diretrizes pedagógicas para os PEAs, e a lógica de avaliação compartilhada instituída pela equipe de agentes ambientais são frutos desta força inovadora.

Desta forma, a não linearidade do processo na dinâmica de trabalho no Licenciamento também se apresenta como uma constante na prática dos analistas ambientais que, submetidos à ordem do mundo globalizado, inovam e também vivenciam as tensões e as contradições que se manifestam na universalidade do tempo e do espaço, na racionalidade fluidez e competitividade de mercado, na globalização da produção, no planejamento do campo e da cidade e da resistência territorial.

Processo que fica evidente na mobilização dos pescadores para receber indenização diante de impactos difusos, oriundos das atividades de perfuração sísmica. No diálogo com a analista ambiental, ela vai relatando o quanto também cabe ao órgão estabelecer coerência entre as demandas dos pescadores e as exigências possíveis diante dos empreendimentos. Apresentando, neste impasse, a mediação na proposição do Plano de Compensação da Atividade Pesqueira – PCAP, desenvolvido por meio de práticas educativas e participativas para compensar a atividade pesqueira, especialmente pela exclusão temporária gerada à atividade.

Tal cenário corrobora com as reflexões de Santos (1997) sobre o desenvolvimento como gerador de riqueza e ao mesmo tempo pobreza, de forma que tenhamos de reconhecer a modernização como processo irrecusável. Porém, ainda, com a necessidade de dosar a sua combinação e garantir a democracia, na qual o valor da diversidade deve ser incorporado.

Nesta perspectiva, avaliamos que o Licenciamento Ambiental constitui-se como uma política pública desenvolvida sob a compreensão de Santos (1997), ao apontar a necessidade de manter latentes os processos formativos associados à mitigação e compensação de impactos, que se efetivem a partir de um paradigma emergente que busca uma educação problematizadora, pautada na crítica permanente e na produção de sujeitos críticos e participativos.

Nesse seguimento, o próprio fluxograma apresentado por Dias (2018), manifesta este paradigma emergente despontando um constante processo de avaliação, de participação e controle social. Contexto que também se articula às condições de qualificação e aperfeiçoamento do instrumento, no qual podemos reafirmar em Vasconcellos (2012) e nas demais dissertações e teses revisadas neste trabalho, a presença dos desafios apontados por Santos (1997) e pela própria analista ambiental ao

longo da caminhada percorrida pelo órgão licenciador, no processo de construção e deliberação sobre a estrutura e as diretrizes de uma política pública comprometida com a dimensão educativa na gestão ambiental pública.

Procedimento que, segundo Vasconcellos (2012), ao mesmo tempo em que o órgão ambiental **exige** no licenciamento a execução de processos formativos voltados à organização comunitária, reconhecendo a necessidade de intervir nas assimetrias que compõem este processo de mediação de conflitos (Quintas, 2006). Ele também **produz** enquanto equipes de analistas ambientais, reflexões e dados que respondem ao compromisso de avaliar e aprofundar a qualidade das medidas de mitigação e compensação por meio deste instrumento da gestão pública.

Nas palavras da analista ambiental (2018), este processo ocorre tanto na construção da rede de produção de conhecimentos, construída em parceria com as universidades que estão envolvidas com o licenciamento, quanto na coletividade do Grupo de Trabalho, criado inicialmente como um articulador entre os PEAS. Esse último, com a intenção do exercício de uma gestão compartilhada, onde hoje opera um processo de avaliação mais amplo envolvido, a partir da construção/validação de indicadores capazes de mediar a qualidade dos Projetos, bem como a eficiência das ações promovidas junto as comunidades.

Movimento que se constrói, segundo Vasconcellos (2012), na compreensão de que o trabalho apresenta-se como categoria básica do licenciamento e justificativa para análise e estruturação de PEA – imbuído do desenvolvimento de uma lógica que se compromete com o fortalecimento de atividades produtivas subsumidas por outras detentoras de poder.

1.4 Educação Ambiental Crítica na Gestão Ambiental Pública: um espaço de mediação

A historicidade da Educação Ambiental a coloca num lugar significativo e privilegiado do ponto de vista da luta por justiça socioambiental. Sua pauta enquanto bandeira de mobilização dos povos constitui-se na necessidade de denunciarmos a crise ambiental instaurada – como crise civilizatória, de forma que seja possível a reconstrução das relações entre homens-mulheres-natureza. Para tanto, manifesta-se no centro reflexivo a necessidade de transformação destas relações como interesse e responsabilidade de toda sociedade (LOUREIRO, 2012).

Nesta diversidade de tendências, é importante situar que compreendemos o campo da Educação Ambiental articulado a uma perspectiva materialista, histórica e dialética, em que se considera a Educação Ambiental, antes de tudo – educação. E, no escopo teórico/metodológico desta, compreende-se o processo educativo como ato político, dialógico e mediado pela realidade na qual se encontram as sujeitas da ação educativa.

É importante trazermos neste processo, a narrativa da analista ambiental (2018) ao colocar a importância de incorporar no licenciamento toda esta produção teórico/prática, devidamente sistematizada pelo Professor Quintas, após por Loureiro e por Anello, e outros os quais foram somando-se à prática de construção das diretrizes pedagógicas para execução dos PEAs. Segundo a narrativa, a fundamentação teórica da educação está relacionada à contribuição da coordenação geral de Educação Ambiental - CEGEAM, exercida pelo professor José Quintas, que foi acumulando conhecimento por meio do Núcleo de Educação Ambiental, na prática junto dos seringueiros, reconhecendo e fazendo a história do movimento ambientalista latente do país e no mundo.

Neste sentido, a Educação Ambiental que tratamos aqui tem como marco especial O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global¹⁰, que materializa a concepção de Educação Ambiental construída por educadores e educadoras, militantes, bem como os demais profissionais e pessoas de todas as partes do mundo que, reunidos no Fórum Global das Organizações Não Governamentais, realizado simultaneamente a ECO 92, demarcaram as seguintes considerações sobre o tema,

[...] a Educação Ambiental para uma sustentabilidade equitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal Educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidade individual e coletiva em nível local, nacional e planetário. Consideramos que a preparação para as mudanças necessárias depende da compreensão coletiva da natureza sistêmica das crises que ameaçam o futuro do planeta. As causas primárias de problemas como o aumento da pobreza, da degradação humana e ambiental e da violência podem ser identificadas no modelo de civilização dominante, que se baseia em superprodução e superprodução e superconsumo para uns e em subconsumo e falta de condições para produzir por parte da grande maioria. Consideramos que são inerentes a crise, a erosão dos valores básicos e a alienação e a não-participação da quase totalidade dos indivíduos na construção de seu futuro. É fundamental que as comunidades planejem e implementem suas próprias alternativas às políticas vigentes. Dentre essas alternativas está a necessidade de abolição dos programas de desenvolvimento,

¹⁰ Disponível no site: http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/trat_ea.pdf acessado em 14/06/2018.

ajustes e reformas econômicas que mantêm o atual modelo de crescimento, com seus terríveis efeitos sobre o ambiente e a diversidade de espécies, incluindo a humana. (TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL, 1992)

Tais considerações, no cerne do Estado Democrático de direito, articulam-se a Educação no Processo de gestão ambiental pública que, para Quintas (2006), tem por objetivo proporcionar condições para construção de conhecimentos e habilidades, bem como para o desenvolvimento de atitudes, por meio da participação individual e coletiva, tanto na gestão do uso dos recursos ambientais, quanto na concepção e aplicação de decisões que afetam a qualidade dos meios físico-natural e social. Ainda para o autor,

No Brasil, o Poder Público, como principal mediador deste processo, é detentor de poderes estabelecidos na legislação que lhes permitem promover desde o ordenamento e controle do uso dos recursos ambientais, inclusive articulando instrumentos de comando e controle com instrumentos econômicos, até a reparação e mesmo a prisão de indivíduos responsabilizados pela prática de danos ambientais. Neste sentido, o Poder Público estabelece padrões de qualidade ambiental, avalia impactos ambientais, licencia e revisa atividades efetiva e potencialmente poluidoras, disciplina a ocupação do território e o uso de recursos naturais, cria e gerencia áreas protegidas, obriga a recuperação do dano ambiental pelo agente causador, e promove o monitoramento, a fiscalização, a pesquisa, a Educação Ambiental e outras ações necessárias ao cumprimento da sua função mediadora.

Por outro lado, observa-se, no Brasil, que o poder de decidir e intervir para transformar o ambiente, seja ele físico, natural ou construído, e os benefícios e custos dele decorrentes estão distribuídos socialmente e geograficamente na sociedade, de modo assimétrico. Por serem detentores de poder econômico ou de poderes outorgados pela sociedade, determinados grupos sociais possuem, por meio de suas ações, capacidade variada de influenciar direta ou indiretamente na transformação (de modo positivo ou negativo) da qualidade do meio ambiente. (QUINTAS, 2009, p.118)

Neste sentido ainda para o autor, apesar das contradições presentes no processo de mediação - o poder público e a sociedade civil complementam –se no campo da gestão pública - associam-se enquanto parceiros para efetivar a garantia de um ambiente equilibrado. Desta forma, educação no processo de gestão ambiental relaciona-se com a evidência da dimensão ontológica e ambiental nos processos de conflitos – estejam eles situados ou não na atividade de extração de petróleo.

Processo que se articula a compreensão de que,

[...] a prática da gestão ambiental não é neutra. O Estado, ao tomar determinada decisão no campo ambiental, está de fato definindo quem ficará, na sociedade e no país, com os custos e quem ficará com os benefícios advindos da ação antrópica sobre o meio físico-natural ou construído. Daí a importância de se praticar uma gestão ambiental participativa. Somente assim é possível avaliar custos e benefícios de forma transparente (QUINTAS, 2006, p. 31).

Ratificando esta concepção, observamos nos estudos de Anello (2009), sobre a organização do Sistema Nacional do Meio Ambiente, às categorias e a praticabilidade deste processo na dinâmica do Estado Brasileiro¹¹. Sobre os instrumentos citados, a autora destaca a importância do licenciamento como instrumento de fiscalização, comando e controle social sobre as atividades poluidoras e relaciona a Educação Ambiental no licenciamento como uma ação educativa capaz de garantir a transparência e a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo de gestão ambiental pública.

Para tanto, cabe o registro de que a Educação Ambiental entendida neste processo está submetida a duas funções: a clássica função de socialização humana com a natureza, e também a pouco compreendida função ideológica de reprodução das condições sociais (LAYRARGUES, 2012, p.11). Assim, reconhecemos a importância de reconhecermos estes princípios, de forma que possamos pensar em diferentes vertentes da Educação Ambiental, como se apresentam no leque teórico/metodológico que constitui o campo da Educação.

Reconhecido esta diversidade, é possível mobilizarmo-nos com maior propriedade entre os caminhos que objetivam a articulação da Educação Ambiental com o compromisso social. Para Layrargues,

Tal perspectiva provoca definições conceituais e ideológicas do seu significado, a abrangência conceitual da Educação Ambiental se amplia de tal forma que passa a incorporar a dinâmica societária, condição *sine qua non* para que seja possível visualizar a complexidade ambiental a partir de onde se adquire um saber ambiental comprometido com a construção de um futuro sustentável. Pensar de forma complexa implica fazer que o agir seja consciente, no sentido de se saber qual o terreno em que nos movemos, o alcance de determinada ação, apresentando coerência entre o que se quer, a base teórica da qual se parte, onde se quer chegar e quem se beneficia com o processo. Qual enquadramento, pano de fundo ou leitura da realidade há. (LAYRARGUES, 2012, p. 13)

Este processo educativo tem por premissa a compreensão de que não há mudança ética e estética possível quando se ignora a sociedade em que se move, porque os valores não são um simples reflexo da estrutura econômica, mas são definidos a partir de condições históricas específicas, inseridas num movimento dialético de mútua constituição entre objetividade e subjetividade, construídos entre conexões que articulam totalidade e práxis no contexto das relações nesta sociedade.

¹¹ Ver ANELLO (2009)

1.5 O PEA: das diretrizes operacionais ao ato político e pedagógico

O Programa de Educação Ambiental em que tratamos neste projeto de tese é uma condicionante da política pública de Licenciamento Ambiental, que como já abordamos, constitui-se no processo de gestão dos recursos naturais, os quais são acessados por interesse do sistema produtivo com a finalidade de atender às demandas de consumo em nossa sociedade. O Brasil, constituído por um Estado Federativo, estabelece em seu marco legal - e com especial contribuição da CF/88, suas atribuições e a responsabilidade de regular, fiscalizar e intervir nesse processo, de forma que se mantenha garantido o direito de um ambiente natural saudável e equilibrado a todos os cidadãos.

Para o desenvolvimento dessa atribuição, o Estado acumula em sua estrutura administrativa uma série de conceitos e instrumentos legais, frutos de uma trajetória de encontros, debates e conflitos ambientais que coloca em cena instituições públicas e privadas, bem como Movimentos Sociais, no jogo complexo da construção da política pública.

No que diz respeito à política pública, Anello (2009) chama atenção para necessidade de compreendermos essa como uma atividade humana que organiza e promove, na dimensão pública, a produção social da existência, tendo no Estado, nas sociedades modernas, um importante meio para o cumprimento de suas finalidades. A autora também explicita que a dimensão pública de nossa existência é o espaço da vida em comum, da “relação com o outro”, da objetividade das ações dos agentes sociais e instituições (ANELLO, 2009).

Neste sentido, pensar o Programa de Educação Ambiental no licenciamento também significa pensar que ele constitui-se como uma política pública estabelecida em determinado tempo histórico e que se encontra em constante prática avaliativa, pelos sujeitos que ocupam diferentes lugares no contexto do Licenciamento Ambiental, com o objetivo de atender as necessidades que vão se apresentando no processo de gestão dos recursos naturais. Assim posto, torna-se de fundamental importância a colaboração de Loureiro e Anello (2009).

[...] entender as relações políticas no debate ambiental se refere aos discursos e práticas conflitivas dos agentes sociais que se encontram, em um dado momento histórico e certa configuração institucional garantida pelo Estado, em diferentes níveis de poder e com interesses e necessidades distintas nos processos sociais de demanda por “recursos” naturais em um contexto ecológico específico (ALIER, 2007; ALIMONDA, 2006). É aí, no âmbito

destas relações sociais, que o poder governamental, ao estabelecer sua política pública para o campo ambiental, explicita o caráter da sustentabilidade que assume e, por meio de seus canais institucionais e normativos, marca os processos de mediação de conflitos entre diferentes agentes pelo uso e acesso à natureza (LOUREIRO e ANELLO, 2009, p.146).

Na constituição dos PEAS, os canais institucionais estão articulados por uma estrutura legal¹² que compreende o aprimoramento da política pública, e o amadurecimento dos analistas ambientais que atuam diretamente no Licenciamento de Petróleo e gás. Esses, com base na legislação, assumem um significativo papel na deliberação sobre os recursos, as prioridades, bem como sobre a garantia da conformidade das ações ambientais com as leis que regem este campo de atuação, como já sinalizamos na própria narrativa da analista ambiental (2018).

Esta atribuição, articulada à demanda de regulação da atividade de produção do petróleo e gás, justifica a necessidade da produção de estudos, diagnósticos e avaliações que resultaram, no ano de 2010, na construção das 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.

Segundo Anello (2009), as diretrizes resultam de um trabalho de avaliação coletiva entre as instituições envolvidas na execução das atividades de Educação Ambiental na Bacia de Campos, na qual resumidamente verificou-se que,

[...] as propostas apresentadas e executadas eram de alguma forma inadequadas ao processo de licenciamento, pois não dialogavam com os impactos e questões específicas do empreendimento; constituíam-se em uma proposta prescritiva e estavam voltados diretamente à formação de professores e alunos do ensino formal, sem considerar os grupos sociais impactados pelo empreendimento. Ou

¹² Dentre o vasto marco legal que subsidia a construção das diretrizes operacionais para os Programas de Educação Ambiental no licenciamento, são elementares: a Constituição Federal de 1988; a Lei nº 6938/1981 que institui a Política Nacional do Meio Ambiente; a Lei nº. 7.661 de 16.5.1988 que institui o Plano Nacional de Gerenciamento Costeiro; a Lei nº. 9.795/1999 que delibera sobre a Política Nacional de Educação Ambiental, e define a compreensão de que a Educação Ambiental nos termos da lei. São os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (Lei nº 9795/99, art. 1º). Define em seu art. 7º, que a Política Nacional de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional do Meio Ambiente - SISNAMA, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não-governamentais com atuação em Educação Ambiental. E, ainda, em seu Capítulo III delibera sobre a responsabilidade dos órgãos de gestão pública definir as prioridades, as diretrizes, os financiamentos, bem como acompanhar e garantir a conformidade dos Programas e Projetos com base nesta lei. Soma-se ainda, neste processo, o Decreto nº. 4.281/02 que regulamenta a Política Nacional de Educação Ambiental e define o papel do órgão gestor na elaboração, execução e avaliação dos Projetos de Educação Ambiental. Para maior compreensão sobre a construção da Política Pública na Gestão Ambiental, ver Anello (2009).

seja, tinham uma visão ingênua da Educação Ambiental, muito voltada ao ensino de biologia e ecologia, sem considerar as questões sociais implicadas. (ANELLO, 2009, p. 33)

Nesta avaliação, segundo a autora e os relatos da analista ambiental entrevistada nesta investigação, é neste momento que o órgão ambiental define as diretrizes, como meio de contribuir nas ações educativas, de forma que elas tenham como base a perspectiva da Educação Ambiental Crítica. Para tanto, a nota técnica é composta pela dimensão conceitual e prático-metodológico dos Programas de Educação Ambiental no contexto do Licenciamento da Atividade, e ainda trata do formato físico para apresentação dos Programas e Projetos.

A análise dos documentos referentes ao empreendimento e ao PEA - FOCO, foi de fundamental importância compreender o conteúdo desta Diretriz no que define,

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)

Após esta definição, também está na orientação da NT nº 01/10 do IBAMA, as linhas de ação que devem compor as estruturas dos Projetos de Educação Ambiental, entendendo por estes,

Linha de ação: cada uma das frentes de atuação que compõem um programa regional. Isoladamente, cada linha de ação deverá resultar em ao menos um projeto de Educação Ambiental com foco de atuação específico no âmbito do programa. O foco definido pela linha de ação pode ser caracterizado e justificado por: (i) mitigar um impacto específico e/ou (ii) capacitar um público específico e/ou (iii) viabilizar a integração regional entre projetos semelhantes que atuam em localidades distintas. A proposição de linhas de ação básicas é feita pelo órgão ambiental, cabendo à empresa a proposição de linha(s) complementar (es). **Projeto de Educação Ambiental:** conjunto de atividades que serão desenvolvidas, junto a um público específico, no âmbito de determinada linha de ação. Como cada linha de ação deve abranger, no mínimo, um projeto de Educação Ambiental, tais projetos, em conjunto, traduzem concretamente o que o programa de Educação Ambiental regional propõe teoricamente. Portanto, o objetivo geral de todos os projetos é o mesmo do programa de Educação Ambiental. A elaboração destes projetos é de exclusiva responsabilidade da empresa. . (CGPEG/IBAMA, NT nº 01/10, p. 4)

Por meio deste esquema conceitual, podemos observar a existência de uma dinâmica relacional composta por diferentes instituições envolvidas no contexto da Educação Ambiental no Licenciamento. Sobre estes, Anello (2009, p. 37), em seus estudos, afirma ser um esquema relacional entre consultoria/empreendedor/IBAMA sempre tripartite e muito tenso, pois trata-se de uma relação de fiscalizado/fiscalizador. Seja IBAMA/empreendedor, empreendedor/Empresa contratada ou empresa contratada/IBAMA.

Além disso, nos estudos de Anello (2009), destaca-se o quanto esta construção por parte do Estado não é uma atividade linear e desprovida de muitas interfaces com a condição histórica, política e ideológica desta Instituição. Neste sentido, a pesquisadora afirma,

Esse regramento é de fato onde o estado burguês cumpre seu papel de garantir os interesses da burguesia e oferece um conjunto de regras e leis para garantir a apropriação dos recursos naturais de forma particular, sob o pretexto de compensar e mitigar os impactos em nome da função social dessa apropriação. [...] A fiscalização e controle têm sido historicamente deficientes confirmando algumas previsões de que no capitalismo se instaura a barbárie e de que é praticamente impossível, no contexto do capitalismo, fazer gestão com competência. [...] Entretanto, essa constatação não nos serve de justificativa para desistir e abandonar a gestão ambiental; ao contrário, ela explicita o grau de comprometimento e envolvimento que se necessita para intervir nesse processo. Aqui se descortina a questão de que a gestão ambiental não é passível de ser desenvolvida idealmente, de forma prescritiva, sem a consideração das disputas políticas e de interesses de um Estado particularista que tem como missão desenvolver o que deveria ser Universal – o estabelecimento de uma política pública. Esta só será possível como produto da explicitação e mediação dos conflitos de interesses das diferentes classes sociais que buscam o acesso

ao recurso natural. Nesse ínterim, a EA se apresenta no cenário como estratégia na relação com a sociedade, mediando, por dentro do Estado, as relações da economia e da gestão; assim, age num espaço de disputa e atuação para quem compreende as relações de forças que se estabelecem nesse contexto. (ANELLO, 2009, p. 75;76)

Construído este percurso, as diretrizes da Educação Ambiental foram instituídas na política pública do Licenciamento, a partir do reconhecimento das assimetrias e diferentes interesses que compõem os diferentes sujeitos envolvidos no processo. Assim, por meio da Instrução Normativa nº 02, de 27 de março de 2012, o IBAMA resolve,

Art. 1º - Estabelecer as diretrizes e os procedimentos para orientar e regular a elaboração, implementação, monitoramento e avaliação de programas e projetos de Educação Ambiental a serem apresentados pelo empreendedor no âmbito do Licenciamento Ambiental Federal.

§ 1º - Os programas, compostos por um ou mais projetos de Educação Ambiental serão executados em cumprimento às medidas mitigadoras ou compensatórias, como condicionantes das licenças concedidas ou nos processos de regularização do Licenciamento Ambiental Federal, pós aprovação do IBAMA.

§ 2º - Os programas e projetos de Educação Ambiental são o conjunto dos Programas Básicos Ambientais e deverão ser submetidos à análise e aprovação do IBAMA, previamente à concessão da Licença de Instalação, ou na instauração dos processos de regularização ambiental.

§ 3º - O IBAMA poderá exigir alterações e/ou adequações nos programas e projetos já aprovados, durante a sua fase de execução, o que poderá ocorrer nas etapas de concessão e vigência das Licenças de Instalação e Operação, ou durante o processo de regularização ambiental.

Neste mesmo instrumento, no Art 2º, delibera-se que o Projeto de Educação Ambiental no Licenciamento desdobra-se em dois componentes: I) Programa de Educação Ambiental – PEA, direcionado aos grupos sociais da área de influência da atividade em processo de licenciamento; e, II) Programa de Educação Ambiental dos Trabalhadores – PEAT, direcionado aos trabalhadores envolvidos no empreendimento objeto do licenciamento. Cabe destaque que nossa pesquisa tem por objeto o estudo especificamente sob o componente I – PEA, que tem sua constituição conforme segue,

§ 2º - A abrangência de cada Programa de Educação Ambiental e de cada projeto de educação ambiental será definida pelo IBAMA, considerando-se a tipologia e especificidades do empreendimento ou atividade em processo de licenciamento ou regularização, seus impactos e a área de influência do empreendimento ou atividade.

§ 3º - A duração e o momento de execução dos Programas de Educação Ambiental e de seus respectivos projetos serão definidos pelo IBAMA e terão como referência o tempo de exposição dos grupos sociais da área de influência aos impactos previstos, devendo-se considerar a tipologia, as especificidades do empreendimento ou atividade, e as fases do licenciamento adequadas à realização das ações previamente aprovadas.

§ 4º - A duração do Programa ou do projeto, bem como o seu momento de execução, poderão ser alterados pelo IBAMA, durante o processo de

licenciamento ou regularização, caso se verifique que o tempo de exposição impactos do empreendimento ou atividade está concentrado em etapa diversa àquela inicialmente avaliada.

Na particularidade da Licença do Empreendimento Campo de Peregrino, a condicionante referente ao Programa e ao Projeto de Educação Ambiental pode ser localizada no item 2.5 da LO nº 1016/11, que concede o empreendimento a liberação de produção de petróleo e gás, mediante análises e condicionantes presentes no Parecer Técnico do IBAMA de nº 150/11, de 6 de abril de 2011, bem como delibera sobre a autorização para início do Projeto PEA FOCO, e também reafirma que ele deve compor o cenário da atividade petrolífera, com base nas diretrizes pedagógicas construídas pelo IBAMA na NOTA TÉCNICA CGPEG/DILIC/IBAMA Nº 01/10.

CAPÍTULO 2: AS PONTES COGNITIVAS NO HORIZONTE EDUCATIVO: MULHERES COMO SUJEITAS DA AÇÃO EDUCATIVA

A Educação Ambiental Crítica - desenvolvida com mulheres agentes de transformação socioambiental no exercício do Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás, constitui a nossa temática de investigação. Neste cenário, compreender os motivos que definem as sujeitas da ação educativa e os processos que possibilitam a efetivação desse feito, foi uma estratégia necessária para o desenvolvimento da análise das narrativas que compõem a essência deste trabalho.

Ao demarcar este campo complexo de historicidades entre as engrenagens históricas que condicionam e constituem as relações de gênero, trabalho, classe e de território, o recorte de análise sobre o horizonte do Licenciamento Ambiental, como um instrumento da Política Nacional de Meio Ambiente – PNMA, exige-nos um esforço de compreensão sobre a estética feminina para além das estruturas de opressão da materialidade do “consumo estético” fundado nas bases do capital.

Nesta outra dimensão, reconhece-se, na estética do feminino, a trajetória da história não contada pela ordem econômica atual, porém latente na prática e na reflexão de mulheres que se desafiam a tornar visível os protagonismos que nas curvas da linearidade histórica, apregoada pelo capital, foram sendo (in)visibilizados nas bases de consolidação de uma sociedade que se forja culturalmente patriarcal e economicamente desigual.

2.1 As mulheres no contexto de comunidades tradicionais da pesca como sujeitas da ação educativa

As mulheres na historicidade da sociedade moderna travam uma luta para romper com a condição de registros e expressões idealizadas e romantizadas sobre suas formas de interação com a natureza e, mais particularmente, com homens. Afirmamos, neste processo, que a negligência da literatura e das ciências por não registrar a prática real e cotidiana do gênero, contribui para atual (in)visibilidade das mulheres no espaço público, compondo ainda um dos ingredientes essenciais no condicionamento de papéis entre homens e mulheres na dinâmica societária, relegando ao gênero o espaço doméstico e privado na divisão social e sexual do trabalho.

Na realidade do objeto desta pesquisa, esta percepção de ruptura e compromisso com a transformação do cotidiano feminino (in)visibilizado, faz parte da

tomada de decisão primeira da organização PEA FOCO. De acordo com Pereira (2011), a decisão pelo trabalho com as mulheres da cadeia produtiva pesca é resultado do diagnóstico sobre a realidade das comunidades tradicionais da pesca em situação de conflito socioambiental. Neste processo, foi identificado que dentro dos diferentes processos educativos, além de equívoco teórico/metodológico na execução dos PEAs, verificou-se que as mulheres nestas comunidades apresentavam-se como o grupo em maior situação de vulnerabilidade socioambiental.

Nesse sentido, além da identificação deste grupo, apresenta-se, no horizonte investigativo, a compreensão de que no movimento da história tudo está em processo de transformação e construção entre as relações de homens/mulheres e natureza. Nessa perspectiva, estudos desenvolvidos por Angelin (2012) afirmam que a história da humanidade não foi construída sob a linearidade da opressão de gênero. Segundo a pesquisadora, a arqueologia tem contribuído para o desvelamento da história em que as mulheres ocupam um lugar de destaque no espaço público em sociedades mais pacíficas, evidenciando, também, em determinados tempos históricos uma posição de divindade, devido a capacidade de gerar filhos. Ainda, segundo esta pesquisadora, “[...] tanto no período paleolítico como no neolítico, a relação entre os gêneros era de parceria, respeitando-se as diferenças”. (ANGELIN, 2012, p.21).

No entanto, para o trabalho junto às sujeitas da ação educativa, é importante a compreensão de que a condição de gênero, na sociedade atual, nem sempre esteve marginalizada e (in)visibilizada na historicidade social! Por ser uma construção histórica, cultural e econômica, as desigualdades sociais que emergem nas contradições das relações sociais não se processam como simples acordo de papéis culturais, mas estão diretamente relacionadas à lógica de produção desenvolvida sob o trabalho não remunerado.

Tal processo apresenta seu marco histórico enraizado na prática do sistema *plantation*, estabelecido no Brasil sob a ordem da divisão internacional do trabalho e no favorecimento da redefinição do salário como instrumento de acumulação, isto é, como alavanca para mobilizar não somente o trabalho dos trabalhadores pagos com ele, mas também o trabalho de uma multidão de trabalhadores que ficava oculto, devido as suas condições não salariais (FEDERICI, 2004, p. 191)

Nesta prática, a condição de trabalho doméstico associa-se à condição do trabalho escravo, ambos ocultados na produção de valor na livre circulação de mercadoria entre os países. Logo, a condição das mulheres, nos países colonizados, associava-se à

condição dos negros e indígenas em situação de exploração da força de trabalho, ocorrendo uma integração entre as “classes baixas”. Processo que ao longo da história foi instaurando vínculos de cooperação profissional e até mesmo vínculos familiares, dando origem à miscigenação entre raças.

Em meados do século XVII, esta cooperação formada na tradição da violência indiscriminada, sejam na relação entre os senhores donos do *plantation* e escravos, seja pelo proletariado assalariado que trabalhava lado a lado, foi transformando-se em resistência a ponto de marcar um período de medo sobre a possibilidade de alianças entre brancos, negros e aborígenes. Resultando na instauração de medidas de proteção econômica-territorial, como também medidas de hierarquia racial, que impediam a aproximação destes grupos.

Segundo a análise de Akotirene (2018), estas hierarquias raciais são a base dos condicionamentos de raça que impulsionam a necessária ampliação das pesquisas relacionadas à constituição dos diferentes grupos de mulheres no Brasil. Para a autora, é necessário recorrer a outras estratégias metodológicas para alcançar instrumentos que possibilitem a ampliação da lente da história, ao fato de que no contexto de opressão das mulheres ainda existe a necessidade de se trazer à tona experiências não contempladas pelas denúncias do feminismo em seus primórdios.

Os estudos sobre o feminismo e estética do feminino indicam a existência de lacunas, as quais precisam ser superadas no entendimento da realidade de grupos sociais que se encontram distantes da dinâmica de grandes centros e do modo de vida engendrado nesta sociedade biotecnologicamente desenvolvida. A revisão bibliográfica sobre o tema aponta para alguns avanços na área da saúde, do artesanato e da agricultura. Estando a pesca artesanal com os estudos mais voltados para o reconhecimento das condições de ordenamento e estoque pesqueiro, de vulnerabilidade socioambiental, e mais recentemente para o reconhecimento das mulheres na dinâmica produtiva familiar, traçando, sutilmente, as relações de trabalho, gênero e conflitos socioambientais neste universo comunitário, conforme aponta Gerber (2015) em sua pesquisa antropológica com as mulheres pescadoras embarcadas no litoral de Santa Catarina.

Cabem destaque, mais especificamente, sobre as condições subjetivas e objetivas produzidas na (in)visibilidade feminina, no que tange à produção do feminismo negro, as categorias interseccionalidade e decolonidade – compreendidas como potentes articulações metodológicas para o encontro de caminhos que dinamizam na prática do diálogo com as mulheres, novas alternativas de ser e estar no mundo, tendo como ponto

de partida o desvelar da sua própria existência. O exercício de mapear estas referências permitiram-nos compreender que os estudos no campo do feminismo seguem produzindo conhecimentos e informações que contribuem para inovação no campo de pesquisa de gênero e, principalmente, para o rompimento com as perspectivas românticas e idealizadas sobre as relações entre homens e mulheres no processo de transformação de si e do ambiente no atual mundo globalizado e, essencialmente, no contexto das comunidades pesqueiras.

Nestas relações e produções, na perspectiva mais ampla da economia marxista, emerge um grupo social que ao ter seus direitos negados são outorgados à marginalidade do sistema, impedidos e incapacitados à inserção no mundo do trabalho capitalista. Tal grupo, diante das vulnerabilidades impostas pela expansão da lógica de produção capitalista, resiste na produção primária, reafirmando concepções, culturas e perspectivas no exercício cotidiano de sua atividade humana. Processo pelo qual, na atualidade, os caracterizam enquanto comunidades tradicionais organizadas na luta pelo direito a reprodução de sua própria existência.

2.1.1 As comunidades da pesca artesanal

As comunidades tradicionais pesqueiras historicamente são definidas pela atividade de captura, extração do pescado, pelo seu isolamento e por suas particularidades enquanto classe trabalhadora que atua na coletividade das águas, exercitando em algumas comunidades práticas de cultivo e agricultura de acordo com a cultura e a fertilidade de cada território. Diegues (2001), entre outros pesquisadoras dedicaram-se a compreender esses grupos societários com o esforço de registrar a organização e as suas formas de reprodução da existência. Destes estudos, é importante a compreensão sobre a diferença da pesca industrial - que se desenvolve sobre a intenção de exploração e lucro, a pesca artesanal constitui-se como identidade individual e coletiva, com base na mão de obra familiar, estando diretamente relacionada ao território de navegação e aos saberes construídos e multiplicados na tradicionalidade artesã dos ritos cotidianos.

Essa compreensão não significa dizer que estamos aqui tratando de selvagens isolados do mundo, como bem registrou Diegues (2001). Pelo contrário, desde meados dos anos 50, com a descoberta das riquezas naturais presentes nestes territórios, denunciam-se conflitos e vulnerabilidades socioambientais resultantes da incorporação destes espaços na lógica da ordem social capitalista constituída numa perspectiva de

desenvolvimento desigual e combinado (LÖWY, 1995). Processo desencadeado sobre forte influência cultural e por significativo impacto em seu modo de reprodução da vida, devido à expansão globalizada dos interesses econômicos sobre a exploração dos recursos naturais.

Atualmente, a Campanha Nacional pela regularização do território das comunidades tradicionais pesqueiras¹³, torna público estes impactos, denunciando que desde 2008 com a privatização da primeira faixa de mar (160 ha), para instalação da primeira fazenda marinha da Empresa Aqualider, estas comunidades vivenciam a privatização de seus territórios. Registram-se, também, os impactos gerados pela Aquicultura e Carcinocultura, pelo turismo, pela política energética, implementação de hidrelétricas, barragens, termoeletricas, parques eólicos, pela mineração, e pelo petróleo.

Entre tradição, conflitos e extração produtiva, facilmente podemos observar que os olhadores voltados à totalidade da pesca artesanal partem sempre de apontamentos sobre o território, os petrechos de pesca e o sujeito visível - o pescador. Aquele que vai ao mar, lança a rede, traz o peixe, ensina a pescar e participa da colônia e de outros espaços de representação da categoria. Sujeito íntegro, cheio de histórias e qualidades, porém não é dele a única representação na comunidade, compreensão reafirmada por Collares (2004); Gerber (2015); ao reconhecer a diversidade que constitui os arranjos familiares no território pesqueiro.

Segundo as autoras, para compreender a totalidade deste grupo social, faz-se necessário reconhecer a categoria família formada por mulher, homem, filhas e filhos, tias e tios, primas e primos, idosos, etc., como sujeitos que interagem constantemente na atividade, promovendo uma organização nem sempre linear sobre as responsabilidades e divisões do trabalho. Onde o comum está em encontrarmos a família inteira envolvida na captura do pescado, ou no remendo da rede, na escolha e/ou no beneficiamento. Realidade que nos leva a afirmar que se na comunidade pesqueira tem lugar de gênero, existem, também, momentos e lugares que estes papéis se entrecruzam na dinâmica produtiva e na prática de reprodução da existência, mesmo que ainda seja da mulher a responsabilidade primeira da casa, dos filhos, do cuidado dos idosos, do beneficiamento, de si mesma e do companheiro.

¹³ O que é a campanha de regularização do território – cartilha

<https://geografar.ufba.br/sites/geografar.ufba.br/files/cartilhaterritoriopesqueiro.pdf>

acesso em

21/07/2018.

Ao reconhecer esta dinâmica, reafirmamos a necessidade e o interesse de construirmos o recorte desta pesquisa articulado à questão das mulheres inseridas nesta cadeia produtiva, buscando na investigação ampliar as lentes sobre a comunidade e sobre as historicidades de relações que se constituem no processo formativo deste grupo de mulheres.

2.1.2 Ampliando as lentes sobre a comunidade

Diante do exposto até o presente momento, é possível afirmar que apesar das comunidades da pesca artesanal destacarem-se pelas lutas e pelos avanços no diálogo de integração, em especial, são reconhecidas pela constituição de um marco legal¹⁴ que os identifica enquanto patrimônio histórico do país, e guardiões das maiores riquezas naturais (DIEGUES, 2001). Em sua existência cotidiana, também encontramos um movimento baseado na dinâmica da divisão do trabalho, na invisibilidade de papeis, e em arranjos formados na ocupação e exploração de recursos naturais.

Tal realidade, ao tempo que coloca as comunidades no mapa socioeconômico do país, intensificando a visibilidade da pesca artesanal e dos pescadores, concomitantemente promove a visibilidade da condição histórica de exclusão das mulheres na cadeia produtiva, como também nos espaços públicos de decisão sobre a gestão ambiental destes recursos. Neste processo, corroboramos com Federici (2004) ao afirmar que são nestes momentos de conflito e desvelamento da realidade que as condições necessárias para que as mulheres em suas particularidades de raça e/ou condição social historicamente forme novas relações de existência, possíveis de superar as formas e os conteúdos de discriminação presentes na divisão sexual e intelectual do

¹⁴ Compõem o marco legal de seguridade dos direitos das comunidades tradicionais além da Constituição Federal de 1988 – a Convenção 169 da OIT, ratificada pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº143/2002. – Decreto nº 6.040/2007 da Presidência da República – e ,também, a Lei Federal nº9.985/2000 (Sistema Nacional de Unidades de Conservação). Segundo a Cartilha construída pelo Movimento dos Pescadores e Pescadoras Artesanais em defesa dos territórios pesqueiros, é “[...] Com base nesse ordenamento jurídico, muitas Comunidades Tradicionais têm obtido conquistas, além dos Povos Indígenas. Comunidades quilombolas conseguiram demarcação e titulação dos seus territórios, comunidades extrativistas transformadas em Unidades de Conservação garantem a posse da terra e melhor gestão dos recursos ambientais, comunidades costeiras ou interioranas obtiveram regularização fundiária... são muitos exemplos Brasil a fora. São conquistas, mas as ameaças são constantes. Os avanços também têm que ser constantes, apesar de virem cheio de falhas e dificuldades. Se muitas Comunidades Tradicionais hoje sofrem com o ataque aos seus direitos territoriais é devido a uma política do Estado de não querer reconhecê-las. Como se os pescadores artesanais e suas comunidades não existissem. Assim, privilegiam os interesses dos grandes capitalistas. (2012, p.12)

trabalho, na precariedade econômica, e na vulnerabilidade ao abuso do *corpus* masculino comum a todos os grupos societários.

Contexto que na análise dos estudos de gênero, proporciona o reestabelecimento de vínculos de cooperação, que na prática da existência do gênero feminino foram se tornando cada vez mais fortes. Segundo Federici (2004), vínculos criados ao longo do tempo, colocaram sobre o intercâmbio de saberes populares, principalmente relacionados à magia do amor e aos cuidados com a saúde, as relações necessárias à criação de uma nova realidade cultural extraída do encontro entre tradições mágicas africanas, europeias e indígenas.

A partir deste breve cenário sobre as mulheres na comunidade pesqueira, permite-nos inferir que tratar da (in)visibilidade destas sujeitas inseridas no PEA FOCO é também um esforço de compreender o lugar em que este grupo societário está inserido no contexto mais amplo da dinâmica do capital globalizado. Compreendendo conjuntamente que mesmo constituídos na marginalidade da sociedade moderna, estas comunidades não estão compostas como “ilhas” isoladas. Realidade que insere as mulheres na formação histórica desta sociedade de classes, a qual lhe reserva uma atuação direta na organização e manutenção da força de trabalho e demais mercadorias desde a sociedade pré-capitalista, como analisado por Marx, somente na dinâmica de produção capitalista internacional que sua jornada de trabalho torna-se ainda mais dura (SAFIOTI, 2013).

2.2 A Educação Ambiental e o Estado nas comunidades de pesca artesanal

Compreender esta dinâmica internacional do capital, a produção de conflitos e desigualdades socioambientais no território das comunidades pesqueira, exige-nos direcionar as lentes para o entendimento de que, enquanto seres humanos, estamos em constante mudança, num esforço prático e reflexivo de compreender a afirmação de Heráclito ao anunciar “que ninguém se banha duas vezes no mesmo rio”. O filósofo pré-socrático, já anunciava a nossa capacidade de em relação com a natureza estarmos sempre criando e transformando coisas, conceitos, histórias, culturas etc.

Ao avançar na história da humanidade e do Brasil, podemos afirmar que a Educação Ambiental e o Estado nas comunidades da pesca artesanal é resultado deste processo de mudanças e transformações, que na dinâmica da sociedade, no modo de produção capitalista, constituem-se diferentes prerrogativas entre os donos dos meios de

produção e os trabalhadores. Isso porque, o objetivo fim de cada grupo, em linhas gerais, apresenta-se antagônico entre si.

No caso da pesca, as modificações na relação de extração dos recursos naturais são diferentes, por exemplo: quem atua na pesca industrial desenvolve a atividade com formato padrão, ao dispor de navios grandes, de alta tecnologia de navegação e localização de cardumes, de formas de armazenamento e congelamento do pescado, de redes com alta potência de captura, onde despacha a produção em esteiras industriais para o beneficiamento; já a pesca artesanal, ao desenvolver sua atividade, caracteriza-se pela realidade de cada território, onde conta com a tecnologia artesanal e se diferencia de acordo com cada comunidade e espécie de captura, a escala produtiva é pequena e de localização costeira, realizada por meio da mão de obra familiar.

A partir deste exemplo comparativo, podemos observar que na própria dinâmica de cada grupo na atividade de pesqueira, impera intencionalidades e objetivos fins diferentes. A primeira tem por finalidade o lucro, estando comprometida em realizar extração de pescado com a maior quantidade no menor espaço de tempo, enquanto a segunda atua em menor escala, comprometendo-se com o respeito e a adequação às características do território.

Nesta mesma linha, podemos afirmar o antagonismo com as demais práticas de extração de recursos em maior escala, como exemplo elencamos o caso da extração de petróleo, de minério, etc. A diferença destes para pesca industrial está no grau de poluição e risco de perda do território, o que para as comunidades da pesca artesanal significa uma extrema condição de vulnerabilidade socioambiental por essas estarem constituídas em identidade e trabalho na historicidade do território. Conforme afirma Pereira (2011), não existe pescador artesanal fora do seu território.

Logo, não é apenas uma questão de aceitar na dinâmica do capital internacional os diferentes interesses em prol da tecnologia e do desenvolvimento desta sociedade do consumo. É preciso reconhecer a existência de conflitos socioambientais nestes modos de operação. E, a partir do reconhecimento do conflito, identificar os caminhos para o que chamamos de mitigação e/ou compensação dos impactos causados pela forma de apropriação dos recursos naturais.

Destarte, é neste momento que a Educação Ambiental apresenta-se como grande aliada neste cenário. Mesmo com as suas mais diferentes correntes epistemológicas, a trajetória de consolidação das práticas de Educação Ambiental, como ferramenta nos processos de mediação de conflito, foi possibilitando aos sujeitos envolvidos a

compreensão da complexidade destes conflitos, a importância do Estado na mediação dos diferentes interesses, e a participação e controle de todos os sujeitos foi se apresentando como a melhor estratégia para as decisões sobre a gestão dos recursos em disputa.

Neste processo, a Educação Ambiental Crítica foi sendo consolidada na gestão ambiental pública com o objetivo de contribuir para construção de um mundo que seja socialmente justo, democrático e ambientalmente seguro (Quintas, 2009). Para tanto, desenvolve-se sob a premissa de que às relações produzidas neste modelo de sociedade capitalista geram assimetrias que colocam determinados grupos em maior condição de vulnerabilidade socioambiental. Nesta condição, é estabelecido o conflito originário das injustiças e das desigualdades socioambientais, as quais são geradas pela desigual distribuição do ônus e do bônus resultante do uso dos recursos naturais, como podemos compreender no contexto desta pesquisa.

Corroboramos nosso pensamento a Mészáros (2006) ao afirmar que na sociedade capitalista a natureza historicamente oferece matéria prima para produção de mercadorias, que sob a necessidade de mercado e intensa acumulação de capital – aos donos dos meios de produção cabe a exploração, o beneficiamento e comercialização dos bens e serviços naturais. Enquanto aos que não dispõem dos meios de produção, lhes cabe a comercialização de seu único bem natural: a força de trabalho.

Neste antagonismo de classe, a EA Crítica se enraíza na gestão ambiental pública numa perspectiva Freireana, emancipatória e transformadora, por ser um processo educativo voltado para trabalhar o grupo que não dispõe dos meios de produção. Logo, sua vinculação ao movimento histórico das classes populares que, na particularidade do Brasil, foram incluídos aos princípios da Constituição Federal de 1988, com muita mobilização e organização de base junto aos trabalhadores e trabalhadoras durante um longo período de lutas pela democracia no país.

Tais inclusões deliberam sobre o dever do Estado democrático – quanto ao direito à vida, à liberdade, à segurança e a propriedade. Direitos, que no diálogo com grupos que sofrem a injustiça e a desigualdade socioambiental, encontram-se negligenciados frente ao interesse de exploração do capital.

Nesta rede de complexidade socioeconômica e cultural, conforme já apontamos anteriormente, estão as comunidades tradicionais costeiras, que, segundo Diegues (2001), a particularidade destes povos destaca-se pela tradicionalidade da cultura e de sua forma de trabalho na relação homem/mulheres/natureza. Para Anello (2009), a coletividade desenvolvida nestas comunidades constitui uma racionalidade não

capitalista. Tornando-se ainda mais vulneráveis na lógica de produção do sistema capitalista, devido a uma série de impactos produzidos no exercício das atividades de exploração, dentre eles a perda do território e a escassez dos recursos naturais, que representam a essência da identidade coletiva presente nas comunidades pesquisadas.

Afirmamos, também, que, junto a este processo, articulam-se outras dimensões formativas que se relacionam com a ordem racista, patriarcal e misógina instaurada na sociedade brasileira e no mundo, como eixos presentes na constituição da moral e da ética social. Nos territórios tradicionais, mesmo com a latente presença de suas especificidades, onde a mulher ocupa um lugar central no processo de produção da força de trabalho e na reprodução cultural deste grupo, verificamos a intensificação das situações de violência e o acirramento da vulnerabilidade socioeconômica como categorias veladas no cotidiano familiar e produtivo, principalmente em comunidades situadas em territórios de interesse e exploração do capital.

Nesta complexidade formativa, segundo Quintas (2009), a organização da educação na particularidade do Processo de Gestão Ambiental precisa tratar de uma concepção clara de educação como elemento estruturante do processo ensino-aprendizagem. Onde os sujeitos nele envolvidos, possam de fato atuar no controle social sobre decisões, que afetam o destino destas e de futuras gerações. E, por isso, a educação tratada aqui, se “difere substancialmente da chamada Educação Ambiental convencional, em que o elemento estruturante da prática pedagógica é o funcionamento dos sistemas ecológicos” (QUINTAS, 2009, p. 115).

No Estado brasileiro o órgão responsável pela mediação destes conflitos socioambientais é o IBAMA, que o ser organizado por repartições e equipes distribuídas em esferas nacionais, regionais e municipais opera na fiscalização e proteção ao meio ambiente, atendendo ao art. 225 da Constituição Federal que trata do direito do povo brasileiro e do dever do Estado sobre a manutenção de um ambiente saudável.

Na particularidade do Petróleo e Gás, este processo tem início na Política Nacional do Meio Ambiente, que outorga ao IBAMA o desenvolvimento da política de Licenciamento Ambiental como instrumento de autorização da extração dos recursos naturais, Meio pelo qual a Educação Ambiental Crítica apresenta-se como ferramenta dos Projetos de Educação Ambiental, desenvolvidos por empresas de consultoria e/ou universidades, junto às comunidades impactadas pelos empreendimentos em operação, tendo como perspectiva a diminuição das assimetrias e a efetiva participação dos sujeitos da ação educativa, assumindo uma condição formativa eminentemente política, que visa

atuar no desenvolvimento dos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais (QUINTAS, 2009, p.116).

Diante destas relações entre Estado, capital internacional e comunidade, traçamos a pesquisa voltada para análise dos conteúdos presentes nas narrativas que ecoam a práxis na EA Crítica na gestão ambiental pública, mais particularmente, inseridas na política de Licenciamento Ambiental promovida pelo IBAMA e desenvolvida na área de abrangência dos impactos do Campo de Peregrino, operado por uma Empresa Petrolífera, a partir do interesse de expansão do capital privado no acesso e manipulação dos recursos naturais disponíveis no território das comunidades pesqueiras.

2.2.1 As mulheres do PEA FOCO e as raízes comunitárias

As mulheres que integram o PEA FOCO manifestam, em grande parte, suas narrativas de vida vinculadas ao território das comunidades pesqueiras e agrícolas da região de abrangência do Projeto. Território que tem sua formação no regime de sesmaria¹⁵ e carrega uma história de ocupação baseada nas atividades de pesca artesanal, fundado com pescadores oriundos de Cabo Frio, com experiência na extensão da monocultura dos canaviais introduzida por sesmeiros que lutaram na expulsão dos franceses. Na condição de território em disputa, a urbanização e a expansão da monocultura foi condicionada à resistência dos indígenas que, até meados de 1630, lutaram contra ocupação e aldeamento do território.

O fim da resistência direta neste período é marcado pela morte de grande parte da população indígena na ocupação dos bandeirantes que “pousaram tropas” da capitania – e acompanhadas da atuação da igreja ‘expulsaram’ os indígenas do local e construíram o que atualmente conhecemos como distritos de São João da Barra e São Francisco do Itabapoana. Segundo Cezario (2014), no processo de desenvolvimento as famílias de colonos dedicaram-se à atividade pesqueira, à produção e comercialização da cana de açúcar, chegando meados do século XIX no seu apogeu com as relações de

¹⁵ Conteúdo acessado no site <http://www.cedca.rj.gov.br/pdf/SaoJoaoDaBarra.pdf> em 15/05/2018. Ainda, em CEZARIO (2014, p.15) citamos que, De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) , São João Barra, assim como toda a Região Norte Fluminense, localizava-se nas terras correspondentes à Capitania de São Tomé, ou Paraíba do Sul, doada a Pero Góis da Silveira em 1534, quando o Rei de Portugal dividiu o Brasil em capitanias hereditárias. Pero de Góis, contudo, só chegou ao Brasil em 1539 e iniciou a construção de um aldeamento que recebeu, em 1540, a denominação de Vila da Rainha (mais tarde transformada em Vila de Itabapoana, que se tornou posteriormente um Distrito de São João da Barra e que hoje é um município chamado São Francisco de Itabapoana).

comércio direto com o Rio de Janeiro, bem como com o suprimento das demandas da família Real.

Este tecer de lutas e desenvolvimento primário compõe a realidade destes municípios, até o momento em que a descoberta do petróleo na Bacia de Campos instaura uma política que altera toda dinâmica local, trazendo à população uma série de impactos socioambientais gerados tanto no exercício da extração do recurso natural, quanto na própria atuação de políticas de mitigação e compensação desses impactos.

Cabe destacar que, ao nos referirmos ao público-alvo do PEA, estamos nos referindo a mulheres descendentes de indígenas, negros e negras e imigrantes submetidos à violência do modelo de produção instaurado pelo pacote da coroa portuguesa, sob a prática dos senhores vindos, em especial, para desenvolver a agricultura e a manufatura. Ainda se tratando do gênero feminino, é importante registrar que a história de luta e resistência desta comunidade está permeada da força feminina traçada inicialmente no próprio movimento de resistência indígena e afro-brasileira, e por histórias como a de Benta Pereira, nos anos de 1748¹⁶; e depois pelas mulheres que em defesa da prole e da família também lutaram pela manutenção da vida e contra ocupação do território (PENNA, 2014).

Penna (2014), num esforço de contrapor o silenciamento da participação da mulher no território brasileiro, apresenta uma importante revisão bibliográfica sobre os registros históricos referentes às diferentes formas de manifestação feminina no país e em especial na região. Segundo os estudos da autora, as mulheres ganham “carne e osso” assumem a condição de trabalhadoras, vendedoras de quitutes, chefes de família, sendo inúmeros os relatos sobre mulheres que superaram o abandono e a pobreza no processo de construção de sua identidade. Sem contar as mulheres que gerenciavam com conhecimento de causa tudo que dizia respeito à maternidade, desde o momento do parto até as práticas de contracepção. (PENNA, 2014, p. 76).

Para além destes espaços e condições, também é importante registrar que essas mulheres carregam em seu “DNA histórico” a condição, os saberes, e a militância das mulheres negras escravizadas e alforriadas; da mulher indígena, da trabalhadora doméstica, da parteira, benzedeira, curandeira ou, como no próprio relato das mulheres sujeitas desta pesquisa, agricultoras, pescadoras, marisqueiras, artesãs, costureiras, etc.

¹⁶ Maiores informações sobre este período ver Dissertação de Mestrado PENNA, Patrícia L. em Dona Benta Pereira: mulher, rebelião e família em Campos de Goytacazes em 1748. Disponível em <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1849.pdf>, Acessado em 21/07/2018.

As marcas da presença feminina neste território apresentam-se com reconhecimento singular em Campos de Goytacazes – estando estas homenageadas no Brasão¹⁷ e na atualidade com toda história registrada no museu da mulher. A contradição deste processo está justamente na materialidade prática da vida das mulheres atendidas pelo Projeto, na qual registramos no processo de inserção da pesquisa uma profunda condição de invisibilidade frente às políticas públicas de atendimento básico.

No diálogo com as mulheres, registra-se principalmente nas comunidades mais afastadas, a falta de estruturas básicas como escola, unidade básica de saúde, manutenção das vias de acesso, serviços de assistência social, iluminação pública e etc. A relação trabalho e renda, na prática deste coletivo está diretamente relacionada a iniciativas autônomas, solidárias, que expressam as habilidades individuais e as suas ancestralidades culturais, de forma que, além da relação com a pesca e o artesanato, a renda familiar é complementada por meio de atividade de culinária, artesanato em taboa, cultivo de plantas ornamentais, diarista, costureira, produção de salgados; quentinhas; bem como coleta, limpeza e beneficiamento de pescados, etc.

A condição de isolamento constitui-se, da mesma forma, em evidência maior da condição de vulnerabilidade socioambiental, pois quanto mais distante a comunidade está dos centros urbanos, mais precária encontra-se a condição de trabalho, em decorrência dos impactos socioambientais vividos. Como exemplo, citamos a comunidade de Lagoa Feia, situada exatamente no limite, entre os municípios de São Francisco do Itabapoana – RJ e Presidente Kennedy – ES, essencialmente rural, com mais de 70% de suas famílias com vocação produtiva de base pesqueira, articulada à

¹⁷ Segundo o Instituto Histórico e Geográfico de Campos de Goytacazes, no artigo de Alberto Rosa Fioravanti, intitulado REFLEXÕES SOBRE AS RAZÕES E O SIGNIFICADO DOS SÍMBOLOS DO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, dentre as simbologias presentes no Brasão de Campos, compreende-se que [...]Como é dever do cidadão e dos poderes públicos, de preservar a história, já que o passado proporciona os alicerces e fundamentos para o presente e desenvolve as projeções para o futuro, se considerou importante manter no Brasão de Armas do Município a significativa e histórica divisa em latim, “IPSÆ MATRONÆ HIC PRO JURE PUGNANT”, que significa “*Aqui as mulheres também lutam pelo direito*”, que alguns historiadores atribuem a criação do Brasão à Câmara Municipal de Campos, conforme consta da Planta da Cidade que foi desenhada em 1902. Foi com o primeiro prefeito municipal de Campos, o Dr. Manoel Rodrigues Peixoto, advogado, cujo mandato foi de 1904 a 1905, que o brasão municipal, com a divisa, foi mais amplamente divulgado. A legenda recorda o esforço e a coragem de mulheres como Benta Pereira e sua filha Mariana Barreto, que lutaram pelo direito, pela justiça e pela liberdade, numa época em que a cidadania vivia num clima de terror e violência, e que a gente estava oprimida e sofria nas mãos dos Asséas que dominavam estas terras. Essa era uma época histórica em que as mulheres não tinham direitos civis, isto é, nem vez e nem voz. Com essa legenda se presta uma merecida homenagem e valoriza a todas as anônimas mulheres campistas que trabalharam e que trabalham com dedicação, em múltiplos setores, pelo desenvolvimento social e econômico do Município. Texto disponível no site: <http://ihgcg.blogspot.com/2014/07/reflexoes-sobre-as-razoes-e-o.html> acessado em 21/07/2018.

agricultura, pequena pecuária, produção leiteira, hortaliças, e “tarefeiras”, essas últimas significam as mulheres que atuam na limpeza e beneficiamento de pescado.

2.2.2 A relação território e trabalho

Buscando compreender a composição do nome da Lagoa Feia e a própria condição das famílias do local, no contato com a comunidade na inserção de acompanhamento das técnicas em campo, tivemos o seguinte relato,

[...] eu não sei por que aqui a gente chama Lagoa Feia. O que eu sei, é que um dia esse lugar foi muito bonito, era lindo de ver, todos tinham onde trabalhar, o rio tinha peixe, e na sua beira, barcos de pesca para todos os lados. Ninguém passava fome. Eu mesma ficava ajudando meu irmão na seleção e limpeza do peixe que ele pegava, não tinha escola, nem acesso à saúde, quando a gente precisava era por aqui mesmo que a gente se resolvia. Para casos graves tinha que ir para Campos e ficava lá sozinha né – isso, dependendo da família é assim até hoje. E, sobre a escola, não é que não tinha, é que era longe e nem todos os pais deixavam a gente ir – os meninos iam, as mulheres dependiam de o pai deixar, porque a gente trabalhava no peixe e na casa, ajudando na limpeza, no almoço e também, cuidando os irmãos... Hoje a coisa está diferente, o rio está seco, lá no início tem sempre problema de vazamento dessas empresas que estão aí. A gente ficou sem peixe e sem água. Agora para pescador de barco pequeno não dá mais, precisa ter barco grande - quem tem – pesca. Quem não tem - passa trabalho. As mulheres aqui ainda tem trabalho, porque os barcos trazem o peixe para a gente limpar. Deixam a caixa grande de 20kg., a gente limpa e depois eles levam para vender para as peixarias em outras comunidades. (REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO, 2017)

Para responder aos questionamentos anteriores, os estudos ambientais¹⁸, como Borges (2008), afirmam que apesar de ser um local de muitas belezas e riquezas naturais, é popularmente denominado de Lagoa “Feia” pelo sentido pejorativo que é dado pelas próprias famílias de pescadores e quilombolas ao referir-se à condição das casas, dos acessos, de trabalho e do assoreamento resultante da própria modificação da região para o atendimento das necessidades dos grandes pecuaristas.

Segundo os pesquisadores do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia/Fluminense em Borges (2008), nesta localidade não há uma lagoa, e sim um transbordo alagadiço - responsável pela formação de uma grande área de várzea que manteve abundantemente a biodiversidade no local. Até o momento em que, por interesses de expansão das atividades da grande pecuária, nos anos de 1962 a 1969,

¹⁸ Borges, Eponine Wagner Barros Lagoa Feia do Itabapoana: Identificação das alternativas de intervenção em um trecho do baixo curso do rio Itabapoana (RJ e ES) e análise do seu potencial conflitivo Campos dos Goytacazes:[s.n.], 2008. Disponível em <http://portal1.iff.edu.br/pesquisa-e-inovacao/pos-graduacao-stricto-sensu/mestrado-em-engenharia-ambiental/dissertacoes-de-mestrado/2008/lagoa-feia-do-itabapona-identificacao-das-alternativas-de-intervencao-em-um-trecho-do-baixo-curso-do-rio-itabapoana-rj-e-es-e-analise-do-seu-potencial-conflitivo> acessado em 22/07/2018.

construíram a barragem e desvios que ao longo da ocupação do território foram resultando não só na escassez dos recursos hídricos e pesqueiros, bem como inviabilizaram a manutenção e reprodução da existência no modelo tradicional que constitui as comunidades pesqueiras - que até meados de 2005, representava ser a atividade econômica de mais de 70% das famílias que ocupavam a localidade.

Também evidenciamos, neste relato, o impacto sobre a escassez do pescado, a condição da poluição e do esgotamento da própria água, que como diz a moradora “em outro tempo existia em abundância”. Ao questionarmos a partir de quando este cenário estava mudando - ela relata que por ter estado um tempo fora, trabalhando com o marido em outros lugares, não saberia demarcar. Porém, segundo ela, certamente está relacionada às empresas que trabalham no alto mar.

Seguimos com o questionamento, neste momento, com a provocação da técnica da empresa de consultoria, que solicitou que a entrevistada contasse um pouco sobre os ganhos na limpeza e beneficiamento do pescado,

É assim, nos deixam as caixas. Cada caixa tem 20kg, vale R\$ 7,50 reais, a gente limpa e devolve em filé, ou do jeito que ele pediu [ele é o atravessador do pescado que faz a mediação do produto *in natura* para as tarefeiras, e das tarefeiras para a peixaria ou venda direta ao consumidor]. Normalmente, trabalhamos em duplas, limpamos em média 10 caixas por dia, recebemos o valor de R\$ 35,00 cada, e eles levam para venda. O absurdo, é que outro dia fui comprar um peixe para fazer para os guris, e na peixaria o peixe custa R\$ 12,00 o quilo. (REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO, 2017)

Neste relato, a primeira informação é de que no modelo de produção capitalista a mercadoria tem por finalidade o lucro produzido por meio da mais valia – a mais valia é produzida na livre exploração dos recursos naturais, e do trabalho não pago. Quando a entrevistada relata o estranhamento no valor do pescado, ela está relatando o estranhamento de todo trabalhador nesta sociedade. Em diálogo com a técnica do PEA-FOCO, conseguimos desvelar a tradução da condição dessas mulheres que, em síntese é: o atravessador paga para limpar e beneficiar a tilápia¹⁹, a caixa de 20 kg de peixe sujo, quando beneficiada resulta em 7kg de mercadoria pronta para venda ao consumidor. As mulheres entregam a produção final pelo valor de R\$7,50 reais, o que significa receber aproximadamente R\$ 0,38 centavos por quilo de peixe sujo e mais todos os resíduos gerados na atividade, ficando com a responsabilidade de descarte. Neste sentido, constatamos que para a entrevistada obter as condições econômicas para comprar um

¹⁹ A tilápia é uma espécie de pescado produzido em cativeiro na região do Rio de Janeiro e do Espírito Santo, que é trazida por atravessadores.

quilo de filé de tilápia, ela terá de beneficiar 32 kg de peixe e, ainda descartar 64 kg de resíduos.

Ademais, fica explícita a situação de injustiça socioambiental que esta comunidade vivencia. Primeiramente, pela questão de intervenção dos recursos hídricos e após pela própria ocupação de agroindústrias no território, tais como usinas de cana, laticínios, abatedouros, petroleiras, curtumes etc., responsáveis por grande parte da poluição da nascente do rio Itabapoana. Situação que, segundo os pescadores, tem resultado na baixa qualidade da água, e na modificação do gosto do pescado, impedindo que estes possam, mesmo que apenas em períodos de grandes enchentes, pescar os recursos que transbordam os limites impostos ao rio Itabapoana.

Diante do exposto, passamos a perceber esta e as demais comunidades que compõem o projeto, como territórios em plena condição de conflito socioambiental que, de forma geral, altera o regime de trabalho destes sujeitos, de regime familiar para exploração da força de trabalho, quando há emprego. A partir de um olhar mais amplo, registram-se outras situações que se apresentam como situações-limites para o desenvolvimento e formação das sujeitas da ação educativa na região, tais como: a comunidade de quilombolas de Barrinha, que tem resistido frente à expansão imobiliária e as estruturas desenvolvidas para escoamento da produção do agronegócio; em Açú, devido a de construção do Porto, as artesãs foram proibidas de acessar a “taboa”, matéria-prima que caracteriza a identidade na produção de artesanato dessas mulheres. Também, somam-se a este cenário, a diminuição das áreas de mangue e o aumento das áreas de restrição de pesca; a escassez dos recursos pesqueiros; bem como a expansão das áreas para o turismo.

Traçada esta historicidade de invisibilidades/visibilidades permeadas por injustiças socioambientais, cabe o registro de que, mesmo com denúncias realizada pelas comunidades e movimentos sociais sobre os conflitos na região, a partir das narrativas das mulheres, compreendemos que os avanços na transformação destas realidades apresentam poucas respostas frente às necessidades das comunidades. Compreensão que nos mobiliza a reafirmar o sentido das linhas de atuação do IBAMA sobre as atividades de exploração dos recursos naturais, como um caminho viável à restituição da justiça ambiental, se o exercício se constituir como prática de transformação desta realidade, processo que está diretamente relacionado aos desafios de amadurecimento da participação e do controle social na política ambiental do licenciamento (ANELLO, 2009).

CAPÍTULO 3: O EMPREENDIMENTO, O PEA, E SUAS RELAÇÕES: UM DIÁLOGO POLÍTICO E PEDAGÓGICO NO SABER/FAZER COM AS MULHERES SUJEITAS DA AÇÃO EDUCATIVA.

Buscamos desenvolver as reflexões sobre a engrenagem que movimenta a estrutura cotidiana das relações educativas no contexto do PEA-FCO. Desta forma, da implementação do empreendimento e identificação dos impactos ambientais à metodologia educativa no cotidiano do PEA, buscamos desenvolver questões importantes para o entendimento da política pública no processo de interação no território, bem como para compreensão de como o Projeto de Educação Ambiental constitui-se enquanto espaço de Educação Ambiental Crítica, comprometido com a visibilidade e a transformação da realidade das mulheres sujeitas da ação educativa, por meio da participação e controle dos instrumentos e espaços de gestão ambiental pública.

3.1 O Empreendimento Campo do Peregrino: caracterização e impactos socioeconômicos

O Empreendimento em estudo, oficialmente denominado de Produção e Escoamento de Petróleo e Gás no Bloco BM-C-7, Bacia de Campos, justifica-se segundo a empresa proponente, não só pela necessidade de produção, como também pela extensa cadeia de bens e serviços que ela engendra. Estabelecendo uma dimensão direta com o fortalecimento do setor petrolífero no país, resultando na ampliação da oferta de emprego e renda na manutenção da atividade, além do incentivo a atividades indiretamente relacionadas ao setor, como transporte, suprimento de gêneros alimentícios, hotelaria, fornecimento de peças sobressalentes, entre outros (RIMA, 2007, p.07).

Ainda, no que trata das justificativas para implementação do empreendimento enquanto contribuinte para o desenvolvimento da região, os estudos registram o aumento do montante de *royalties*²⁰, calculados em 10% da produção, que deverão ser recolhidos e distribuídos, entre outros, a Estados e Municípios, que terão suas receitas incrementadas (RIMA, 2007, p.07).

²⁰ Os *royalties* do petróleo são uma compensação financeira que as empresas que produzem petróleo e gás devem pagar ao Estado, uma vez que estes recursos são escassos e não renováveis. A palavra “royalties” vem do inglês “royal”, que significa “da realeza”. Originalmente, era o pagamento efetuado ao rei pelo uso de recursos minerais em suas terras (RIMA, 2007, p.07).

Segundo o Rima²¹ (2007), inicialmente as empresas parceiras Hydro Brasil Óleo e Gás Ltda. e Kerr-McGee Petróleo Ltda. propuseram o desenvolvimento da atividade de produção de petróleo e gás em uma área denominada Bloco BM-C-7 (Campo de Peregrino), em alto mar, na Bacia de Campos. Na dinâmica de execução a empresa Hydro atuou como operadora na fase de elaboração do projeto, e Kerr-McGee Petróleo, que apresentou o projeto e logo teve sua razão social alterada para ANADARKO PETRÓLEO LTDA, depois Statoil ASA; e atualmente Equinor ASA, assumiu a operação na fase de execução, incluindo instalação e produção.

Segundo a Licença Ambiental, desenvolve sua atividade enquanto Bloco BM –C-7,

[...] na porção sudoeste da Bacia de Campos, no litoral do Estado do Rio de Janeiro, a cerca de 70 km de distância da cidade de Arraial do Cabo, mais precisamente da Ilha de Cabo Frio, em zona marinha, onde a profundidade se encontra entre 90 e 130 m. [...] Para a realização da atividade, estão previstas inicialmente a perfuração de 30 poços produtores para o escoamento do óleo e do gás produzidos. O projeto prevê ainda a inclusão de 7 poços injetores de água no reservatório. A produção de petróleo será realizada, inicialmente, utilizando duas plataformas fixas às quais estarão conectados os poços, e uma unidade Flutuante de produção, armazenagem e transferência – FPSO, com capacidade de processamento máximo de óleo estimado em até 15.900 m³/dia (100.000 barris por dia). (RIMA, 2007, p.03)

Na prática, o projeto está organizado em três fases – a fase de instalação, onde ocorrerá a perfuração dos poços; a fase de produção, que consiste em extrair uma “mistura” de óleo, gás e água do reservatório; e a fase de desativação, que se refere aos procedimentos de retirada de toda estrutura de produção, ao término do processo de exploração, previsto para um período de 25 anos. Para melhor compreendermos a atividade deste empreendimento, também é importante evidenciar, como já estamos tratando nos textos anteriores, quais os seus possíveis impactos socioambientais na área de influência, conforme referência espacial registrada no mapa abaixo.

²¹ Este Relatório de Impacto Ambiental (RIMA) apresenta os principais resultados dos estudos realizados para o EIA, de uma forma sintética e acessível, visando fornecer as informações necessárias a uma ampla discussão de todos os interessados no empreendimento. Aqueles que desejarem maiores informações técnicas relacionadas ao empreendimento poderão recorrer ao EIA que se encontra disponível na Superintendência Estadual do IBAMA - Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais e Renováveis, no Rio de Janeiro, e na FEEMA - Fundação Estadual de Engenharia do Meio Ambiente do Rio de Janeiro (RIMA, 2007, p. 1).



Figura 6 - Mapa da área de influência do Empreendimento
Fonte: Relatório de Impacto Ambiental do Empreendimento (RIMA, 2007)

A partir da área de influência e do conteúdo apresentado no Rima (2007), observamos que o estudo realizado pelo empreendimento atende as exigências do IBAMA, descrevendo a riqueza da fauna e flora local, e delimitando geograficamente a área de possível impacto da atividade, na qual é possível observar no mapa acima, tendo como destaque em amarelo a área de influência direta, e em branco a área de influência indireta.

Neste cenário, o documento, após descrição das dimensões físicas, biológicas, e socioeconômicas, situa o turismo e a pesca como atividades principais das comunidades. Ao tratar das influências nessas atividades, é importante salientar que o estudo apresenta em suas três fases potenciais para impactos negativos na qualidade da água; na dinâmica de alimentação e reprodução dos peixes, concluindo que ainda que impacte a área da pesca, a dimensão se apresenta pouco expressivas devido a sua pequena área de abrangência. Segundo RIMA (2007), sobre os principais impactos identificados, destacamos,

Interferência com a qualidade das águas: Impacto ocorrente desde a fase de instalação. O lançamento de rejeitos na água do mar, como resíduos alimentares, água produzida (eventualmente) e água do sistema de refrigeração, dentre outros, poderá causar variações na qualidade das águas. É importante mencionar que serão tomados procedimentos internos para minimização dos possíveis impactos, tais como sistema de tratamento de esgoto, separadores água-óleo, dentre outros. A água produzida será re-injetada no reservatório após tratamento, podendo ser descartada apenas durante a manutenção do sistema de re-injeção. Além disso, os rejeitos deverão estar de acordo com as regulamentações Brasileiras e internacionais (Marpol) para lançamento de rejeitos na água do mar. Os impactos previstos são de pequena intensidade visto que as substâncias lançadas ao mar serão rapidamente dispersas. Interferência com os peixes: Nessa fase, todas as interferências com os peixes são as mesmas identificadas na fase de instalação, somadas a alguns impactos específicos da fase de operação. Essas interferências podem ser causadas por ruídos, vibrações, iluminação, descarte de efluentes das plataformas, ou interferência com habitats em função de atividades de vistoria e manutenção de equipamentos.

Interferência com a atividade pesqueira: Mesma situação prevista na fase de instalação, porém com duração estimada de 25 anos. Ressalta-se que na área do Bloco BM-C-7 exercem a atividade de pesca artesanal pescadores dos municípios de São Francisco de Itabapoana, São João da Barra, Campos dos Goytacazes, Macaé, Rio das Ostras, Armação dos Búzios, Cabo Frio e Angra dos Reis. *Devido ao reduzido tamanho da área afetada em relação ao tamanho total da área de pesca utilizada pelos pescadores da área de estudo, este impacto não é considerado de grande intensidade* (RIMA, 2007, p. 28).

A descrição dos respectivos impactos ambientais no corpo do Estudo, como já observado anteriormente, é uma estratégia de mobilizar esforços de prevenção aos possíveis desastres ambientais e, também, um estudo de mobilidade de saberes e partilhas sobre as modificações ambientais na área de influência. Neste sentido, para além da condição catastrófica desenhada pela possibilidade de derramamento de óleo no mar, as consequências para pesca artesanal, apesar de serem avaliados de forma reduzida, apresentam-se de fundamental relevância para compressão da realidade que se insere o Projeto de Educação Ambiental no licenciamento.

O conteúdo de mediação a ser desenvolvido pelas condicionantes relacionadas à educação e à comunicação junto à comunidade está diretamente relacionado aos impactos diretos e indiretos na área de influência. De tal forma, que estes são os pontos de maior conflito junto às comunidades pesqueiras, considerando que por menos que seja a quantidade de pescadores e/ou comunidades no entorno do empreendimento, essas comunidades, conforme afirma Pereira (2011), só caracterizam-se como tal por estarem situadas no seu território e por continuarem se reproduzindo a partir da dinâmica cultural e dos saberes territoriais da pesca artesanal.

Neste cenário, reafirmamos que o diálogo, tanto com o órgão ambiental quanto com a comunidade local, encontram seu ponto inicial nos conteúdos de caracterização do empreendimento presentes no RIMA, tendo sempre como referência o

exercício de preservação do meio ambiente e o desenvolvimento da capacidade de resposta do menor ao mais complexo impacto socioambiental ao território.

Para pesca artesanal, dada suas condições históricas, toda consequência estabelece uma onda de desequilíbrio, na qual independentemente do exercício de resposta, os estudos e as próprias narrativas registradas nesta tese, mostram que podem ser letais para manutenção do trabalho e da cultura das famílias da pesca artesanal, quando são diretamente impactadas. As reflexões que seguem articulam na base analítica as dimensões mais amplas sobre os impactos, as sujeitas da ação educativa e o Território que vão se (re) constituindo/resistindo/sobrevivendo na sobreposição de empreendimentos, que há mais de duas décadas exploram o local, como bem conclui o próprio relatório.

3.2 O Projeto PEA FOCO

O Projeto PEA FOCO define-se enquanto condicionante do processo de Licenciamento Ambiental do empreendimento Campo do Peregrino, como ferramenta educativa da gestão ambiental pública, atuando nas comunidades como um espaço de diagnóstico, diálogo e aproximação do aparelho estatal no cotidiano das comunidades impactadas. A análise do relatório da fase 1 e do Plano de Trabalho deste Projeto, possibilita-nos identificar na dinâmica de inserção e proposição das ações o comprometimento com o desvelamento das relações e dos impactos na região de abrangência do empreendimento.

O diagnóstico e delimitação do público de trabalho também estão relacionados à proposição da área de atuação do Projeto, definida com base em dados do Território Norte – RJ – do Programa Territórios da Cidadania, produzidos pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário. A partir da análise dos dados, conclui-se o foco das ações na temática de “gênero feminino” com recorte de classe social [...] começando pelos grupos que têm alguma forma de organização relacionada ao tema e que se articule com as comunidades pesqueiras dos municípios da AI do Campo de Peregrino (PLANO DE TRABALHO PEAFOCO, 2011). Ficando definidas, como área e público de atuação do Projeto, as mulheres inseridas na cadeia produtiva da pesca, situadas nas comunidades de São Francisco do Itabapoana e São João da Barra/RJ.

Todavia, objetivamente o Projeto PEA FOCO além de inserir na ação ambiental a perspectiva de gênero, incluiu as mulheres inseridas direta ou indiretamente nas atividades identificadas com a pesca artesanal ou que habitem as comunidades pesqueiras, como grupo prioritário das ações de Educação Ambiental no contexto do Licenciamento. Processo que, em suas intenções se propõe,

[...] fortalecer as organizações comunitárias através do trabalho com as mulheres inseridas direta ou indiretamente nas atividades identificadas com a pesca artesanal e estabelecer uma pauta comum entre elas, inserindo as questões socioambientais (SISNAMA) e de mitigação dos impactos gerados pela atividade produtiva do petróleo e gás. (PLANO DE TRABALHO PEAFOCO, 2011, p.05).

Na dinâmica de trabalho, evidenciamos a linha de atuação do projeto voltada segundo as diretrizes do IBAMA (NT 01/2010), para o fortalecimento comunitário, na qual 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 PEAFOCO, 2011, IBAMA, p.05). Registra-se tanto na atividade de inserção na comunidade quanto na revisão bibliográfica um processo investigativo que anuncia o comprometimento metodológico do projeto de fazer “junto com” as mulheres, estando presente no diagnóstico os limites e impactos da atividade licenciada na região, e o panorama local das atividades educativas, as quais já estão sendo realizadas nas comunidades, bem como a voz e o conteúdo analítico das mulheres sujeitas da ação educativa. Potencializando desta forma, a justificativa de atuação com as mulheres na cadeia produtiva da pesca como meio de organização comunitária e fortalecimento da participação deste na gestão ambiental.

Neste sentido, a empresa de consultoria, em seu relatório de campo, verifica os limites do poder municipal e estatal na administração dos impactos socioeconômicos e ambientais vivenciados, ainda, pontua que as atividades realizadas pelos demais empreendimentos da região estão voltadas ao grupo de pescadores artesanais e a juventude local, junto a escolas, associações comunitárias e as colônias de pescadores.

Este diagnóstico justifica o público-alvo e reafirma a metodologia de educação, que identifica a importância de proporcionar canais de participação, interlocução e ação das mulheres nos processos de gestão pública e ambiental de forma não a excluir o gênero masculino, mas de complementarem-se mutuamente nas lutas diárias (PLANO DE TRABALHO PEA FOCO, 2011, p.05).

Assim, conforme registrado no Plano de Trabalho (2011), as ações educativas foram planejadas em etapas encadeadas, não lineares, mas sucessivas e de causa e efeito, compondo uma estrutura organizada em cinco etapas que engendram uma proposta de Projeto-piloto desenvolvido no contexto das comunidades.

É importante registrar que no atual contexto político nacional a proposição deste Projeto pode estar vulnerável devido à possibilidade de alteração na arena da política pública nacional. Esta preocupação é manifesta pela analista ambiental (2018) e, também, pela empresa de consultoria ao compreender que,

[...] a continuidade da exigência de projetos e programas de Educação Ambiental como obrigatoriedade no Licenciamento Ambiental Federal é uma Política pública da gestão ambiental brasileira. Este é um grande desafio para a sociedade e para as comunidades que são sujeitos da ação educativa. Uma proposta de estado mínimo geralmente elimina esse tipo de política (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2018).

A atual conjuntura brasileira insere essa possibilidade de risco sobre a proposição de obrigatoriedade dos PEAs, tensionando a política pública por meio da lógica de “desenvolvimento” construída sob as bases do Estado Mínimo, que oferece ao capital internacional atrativos para exploração dos recursos naturais, tais como diminuição ou extinção de impostos, desconstituição de espaços e equipes da área de fiscalização e ordenamento do uso dos recursos naturais, manifestando uma política de governo com pouco ou nenhum comprometimento com a legislação ou com o equilíbrio ambiental. O presente contexto insere na prática do Licenciamento Ambiental grandes riscos, conforme afirma a Coordenadora Pedagógica (2019). Em suas palavras,

A obrigatoriedade do programa e rigidez disciplinar do IBAMA - CGMAC com certeza é o combustível para esse processo. Se houver flexibilidade do Licenciamento Ambiental Federal no que tange principalmente ao petróleo e gás afetará muito o desenvolvimento e continuidade dos PEAs e do PEA FOCO. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2018)

Considerando estas relações, para análise futura, nossa prioridade situa-se no desafio de conhecer a relação entre conteúdo/forma que dirige e caracteriza o fazer pedagógico da ação educativa, eixo que nos mobiliza no tecer do próximo item sobre a relação e pressupostos que compreende o diálogo entre empreendimento e Estado na prática do IBAMA e a empresa de Consultoria, responsável pela construção e desenvolvimento da ação educativa.

3.3 As contradições e o diálogo na proposição do PEA: uma mediação necessária na construção da intencionalidade da ação educativa.

A análise das entrevistas e observações, articuladas ao referencial teórico e às próprias narrativas foram apontando um diálogo que apesar de manifestar-se como “pano de fundo” nesta pesquisa, traz o indicativo importante para proposição da ação educativa. Trata-se do diálogo entre as diferentes entidades, que como já mencionado, atuam na sociedade com intenções e funções diferenciadas, e assumem no processo de mediação da gestão ambiental uma tríade em constante relação, que sob a exigência do Licenciamento da atividade de extração de petróleo e gás, precisam encontrar o caminho adequado para mitigação e compensação dos impactos gerados pela ação do empreendimento.

Neste traçado, ao IBAMA cabe a execução da política por meio do estabelecimento das diretrizes e da fiscalização sob as ações do empreendimento. Ao empreendimento, interessado pelo acesso aos recursos naturais, outorga-se a responsabilidade do poluidor pagador, e o dever de seguir as diretrizes elaboradas com a intenção de garantir a qualidade dos serviços ambientais como patrimônio da humanidade, já na particularidade dos povos tradicionais, emerge a necessidade de organização na busca por justiça ambiental, como meio de garantir a reprodução e manutenção da existência desses povos em seu território.

Cabe à empresa de consultoria mediar este processo, ou seja, entre as deliberações e diretrizes do IBAMA e as atividades do empreendimento, cabe a essa empresa desenvolver as ações que dizem respeito aos processos de educação previstos entre as condicionantes outorgadas pelo IBAMA no ato de aprovação do licenciamento. Dessa forma, é importante salientar que o objeto de contratação desta consultoria não são os interesses imediatos do empreendimento, mas, sim, a execução da ação educativa de acordo com a condicionante 2.5, da Licença Ambiental nº 1016/2011.

Neste sentido, o diálogo com os representantes do empreendimento foi evidenciando o quanto existem desafios na rotina burocrática e didático-pedagógica, construídos nas contradições e antagonismos administrativos e nas diferentes concepções de educação presentes no processo. De forma que a função social do empreendimento e principalmente de estrutura lógico-administrativa está organizada para atender uma perspectiva de PEAS hierarquizada, pouco dialógica e sem comprometimento com a autonomia das sujeitas da ação educativa.

Situação que se agrava ainda mais, quando para atendimento das demandas apresentadas pelo PEA FOCO, a empresa, segundo as palavras do seu representante, assume riscos com liberação de pagamentos não programados, devido a ações que são realizadas fora do planejamento inicial. Para ele, “O Projeto é bem diferente da lógica quantitativa baseada em presenças e reuniões desenvolvidas/mês e ano. Aqui se cria vínculos e vínculos não são criados apenas na base de informação e conteúdo, é preciso cuidado, risco e descontração” (REPRESENTANTE DA EMPRESA, 2017).

Nesta perspectiva, segue o representante do empreendimento, afirmando que,

[...] Este Projeto tem outra racionalidade. O compromisso não é com horas contabilizadas, e quantidade de reuniões realizadas. Aqui a relação é entre forma e conteúdo. A mobilização faz uma diferença, e percebi isso quando fui para campo – percebi que não é um repasse de informação, mas um tempo para ouvir – e ouvir tudo! Tudo sobre a família, a casa, a comunidade e o projeto... Aí, é nesta escuta que se cria vínculo. Nos outros projetos, muitas vezes a mobilização é feita de forma fria e sem a preocupação com a vida das pessoas. (REPRESENTANTE DA EMPRESA, 2017)

No exercício de uma análise mais ampla, observamos que tal compreensão apresenta raízes em três situações importantes: 1º) os pareceres positivos do IBAMA, que confirmam a qualidade técnica presente nas ações educativas e, consequentemente, qualidade técnica pedagógica da empresa de consultoria para o desenvolvimento do PEA; 2º) o entendimento pedagógico por parte da consultoria, e do representante da empresa de que as ações precisam estar comprometidas metodologicamente com a EA Crítica, para que estejam em conformidade com a estrutura e filosofia da Educação Ambiental no Licenciamento; e 3º) o elo de confiança criado ao longo da execução do Projeto entre empreendimento e consultoria, a exemplo, de reconhecimento internacional por meio de premiação em processo interno, no qual a Equinor Brasil inscreveu o PEA FOCO sendo premiada. Ainda, segundo representante, o elo de confiança também se reafirma por representar o melhor projeto social desenvolvido na empresa e por não ter recebido nenhum parecer técnico recusado do IBAMA.

Ratificamos esta compreensão, no diálogo com o representante da empresa evidenciando que,

O diálogo com o IBAMA nem sempre se constitui numa relação fluída. Para eles o entendimento de educação e comunicação é diferente do entendimento do empreendimento. E, neste caso, a empresa de consultoria nos auxilia, ao desenvolver uma espécie de mediação entre o que o IBAMA exige e o que a empresa tem como potencial de desenvolver. (REPRESENTANTE DO EMPREENDIMENTO, REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO, 2017)

Sobre esta questão, a analista ambiental (2018), narra o quanto a perspectiva de educação e ação social dos empreendimentos e ainda, de muitas empresas de consultorias se apresentam equivocadas sobre a ordem conceitual da educação que se exige como condicionante do licenciamento. Situação que, nas palavras da própria analista, lhe exige muita energia para redimensionar e colocar tudo no lugar.

Na média, observamos que os PEAs estão conseguindo avançar na ação educativa de forma coerente com a proposta nas Diretrizes Pedagógicas, Na Bacia de Campos eu estou acompanhando. Mas, existem algumas situações, que estavam com problemas, [...] no início ia tudo bem, depois caiu na mão de um grupo que não estava incorporado com as diretrizes e deu um trabalho[...]. Nós também fomos aprendendo, agora nós já sabemos como fazer, estamos mais seguros e temos que entrar mesmo. Porque se existem problemas, nós estamos juntos e ajudamos a levantar, já temos mais exemplos e temos maior segurança que antigamente, por que hoje em dia já sabemos o que tem dado certo. (ANALISTA AMBIENTAL, 2018)

Além da dificuldade de entendimento da empresa de consultora e do processo de maturação por parte da equipe do IBAMA, ainda salientamos, neste diálogo de problemas na execução dos PEAs, o equívoco por parte de algumas empresas ao considerarem que por gerarem emprego e renda já estão automaticamente desenvolvendo a demanda social. Para o IBAMA, a demanda social exige desenvolver toda uma organização sobre os impactos gerados pela atividade licenciada, numa dimensão local e regional, o que reitera na prática do licenciamento a importância dos Estudos de Impacto Ambiental, pois é a partir deste que se objetiva um instrumento de diálogo técnico que justifica o investimento dos empreendimentos em ações de mitigação e compensação (ANELLO, 2009).

No caso das áreas de abrangência onde estão localizadas comunidades tradicionais da pesca esta é uma questão ainda mais sensível, porque existe outra dificuldade, que é a de reconhecer que o território de exploração do petróleo, mesmo que a muitos metros de profundidade, está situado no mesmo território de desenvolvimento pesqueiro. Neste contexto, as demandas de educação e direitos sociais apresentam-se ainda mais emergentes no processo de efetivação da justiça socioambiental.

Principalmente porque a categoria de identidade de comunidade tradicional constitui-se na base do território e na atividade de trabalho, como já apresentamos anteriormente, não sendo possível o deslocamento destes sujeitos e/ou a simples indenização para troca de identidade. Nesse sentido, compreender a realidade destas comunidades é o caminho para compreensão de que não basta qualquer prática educativa junto aos sujeitos deste processo educativo.

Compreender esta afirmativa é a base para que se reafirme a estrutura conceitual proposta nas diretrizes pedagógicas criadas pelo IBAMA, fundamentada na Educação Ambiental Crítica, como princípio teórico/prático que oferece a premissa da práxis educativa, como potencial para a diminuição de assimetrias entre saberes, e ainda garante que, gradativamente educandos e educadores possam ir desvelando a realidade, para que junto a este processo possam ir construindo as melhores alternativas de mudança.

Ainda sobre a realidade das comunidades tradicionais da pesca artesanal, onde estão inseridos os sujeitos da ação educativa dos PEAs, é importante conhecer as suas características e potencialidades para que os caminhos possam ser desenhados junto com a comunidade, neste sentido Diegues (2001) afirma que,

[...] As culturas e sociedades tradicionais se caracterizam pela: a) dependência e até simbiose com a natureza, os ciclos naturais e os recursos naturais renováveis a partir dos quais se constrói um modo de vida; b) conhecimento aprofundado da natureza e de seus ciclos que se reflete na elaboração de estratégias de uso e de manejo dos recursos naturais. Esse conhecimento é transferido de geração em geração por via oral; c) noção de território ou espaço onde o grupo social se reproduz econômica e socialmente; d) moradia e ocupação desse território por várias gerações, ainda que alguns membros individuais possam ter-se deslocado para os centros urbanos e voltado para a terra de seus antepassados; e) importância das atividades de subsistência, ainda que a produção de mercadorias possa estar mais ou menos desenvolvida, o que implica uma relação com o mercado. f) reduzida acumulação de capital; g) importância dada à unidade familiar, doméstica ou comunal e às relações de parentesco ou compadrio para o exercício das atividades econômicas, sociais e culturais; h) importância das simbologias, mitos e rituais associados à caça, à pesca e atividades extrativistas; i) a tecnologia utilizada é relativamente simples, de impacto limitado sobre meio ambiente. Há reduzida divisão técnica e social do trabalho, sobressaindo o artesanal, cujo produtor (e sua família) domina o processo de trabalho até o produto final; j) fraco poder político, que em geral reside com os grupos de poder dos centros urbanos; l) autoidentificação ou identificação pelos outros de se pertencer a uma cultura distinta das outras. (DIEGUES, 2001, p. 52)

Tais características reafirmam-se como saberes necessários para elaboração de conjunto de estratégias para aproximação e contato com a comunidade, de forma que se construam as condições para desenvolvimento de um processo educativo comprometido com este grupo societário.

Atuando direta e indiretamente na construção de saberes capazes de qualificar a participação destes sujeitos na tomada de decisão sobre a gestão dos recursos naturais em sua comunidade. Alterando a linha de pensamento de que é preciso mudar a ética e a filosofia destes povos, pois não se trata de deixar de pescar artesanalmente. Trata-se de garantir a identidade e manutenção desses povos, mesmo que conforme o Manifesto dos

Ecologistas em 1976, estas identidades coloquem para o sistema econômico capitalista o desafio de empenho para mudanças.

A revisão bibliográfica e o próprio campo de pesquisa vão anunciando como que na prática esta perspectiva de mudança, na engrenagem do Licenciamento Ambiental, está relacionada ao rompimento com o pacto de (in)visibilidade destes sujeitos enquanto cidadãos de direito. Por isso, exige no exercício da política pública, muito mais a mudança da perspectiva do capital frente à marginalidade e ao estado de vulnerabilidade socioambiental, em que se encontram estas comunidades, do que uma simples adequação das comunidades às novas demandas de exploração. Neste processo, segundo Loureiro et al (2003) vão se desenhando às condições históricas que fundamentam a conceituação de vulnerabilidade socioambiental, e como tal definem estas comunidades como sujeitas prioritárias da ação educativa, Por estado de vulnerabilidade socioambiental,

[...] entendemos a situação de grupos específicos que se encontram: (1) em maior grau de dependência direta dos recursos naturais para produzir, trabalhar e melhorar as condições objetivas de vida; (2) excluídos do acesso aos bens públicos socialmente produzidos; e (3) ausentes de participação legítima em processos decisórios no que se refere à definição de políticas públicas que interferem na qualidade do ambiente em que se vive (LOUREIRO, AZAZIEL, FRANCA, 2003, p.17).

Ainda sobre esta realidade e segundo dados coletados pelo Projeto “Mapa de Conflitos envolvendo Injustiça Ambiental e Saúde no Brasil”²², contabiliza-se no ano de 2010 mais de 60% dos conflitos ambientais do país situados na área rural. Evidenciando ainda que “as principais populações atingidas são as que vivem nos campos, florestas e região costeira nos territórios da expansão capitalista: povos indígenas, agricultores familiares, comunidades quilombolas, pescadores artesanais e ribeirinhos”.²³

Estes estudos, também registram que os principais impactos e danos nestas comunidades referem-se,

[...] à alteração no regime tradicional do uso de solo, bem como a problemas na demarcação dos territórios de terras indígenas, quilombolas ou para a reforma agrária. Tais impactos estão relacionados à disputa por territórios por parte de setores econômicos como o agronegócio, a mineração ou obras de infraestrutura. Outros impactos de grande importância são a poluição (hídrica, do solo e atmosférica), o desmatamento, problemas no licenciamento

²²O Projeto Mapa de Conflitos - envolvendo Injustiça Ambiental e Saúde no Brasil- é desenvolvido pela Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) com o objetivo de “tornar públicas vozes que lutam por justiça ambiental de populações frequentemente discriminadas e invisibilizadas pelas instituições e pela mídia”. Maiores informações acessar site: <http://www.conflitoambiental.iciet.fiocruz.br/index.php>.

²³Dados disponíveis no site: <http://www.conflitoambiental.iciet.fiocruz.br/index.php?pag=resumo>. Acessado em 17/07/2018.

ambiental, alteração no ciclo reprodutivo da fauna, invasão ou danos a áreas de proteção ambiental, o assoreamento dos rios e a erosão do solo.²⁴

Neste cenário, também é importante citar que toda ação educativa com estas comunidades, devem reconhecer a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNCT), deflagrada pelo Estado por meio do Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, e que orienta ser de responsabilidade do poder público a garantia do desenvolvimento sustentável das comunidades tradicionais, a partir do reconhecimento, fortalecimento e da garantia dos direitos territoriais, sociais, ambientais, econômicos e culturais.

Neste decreto, estão às comunidades onde se inserem as sujeitas prioritárias da ação educativa desta pesquisa, reconhecidas como integrantes de grupos oriundos da pesca artesanal e da agricultura familiar, sendo estes “grupos culturalmente diferenciados” e que se reconhecem como tais, possuindo formas próprias de organização social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos e práticas inovadoras, que são gerados e transmitidos pela tradição (DIEGUES, 2001).

Diante do exposto, observamos que ainda que não se tenha *uma receita de bolo*, como afirma loureiro (2019) para realização da prática pedagógica baseada na Educação Ambiental Crítica, outorgada pelo IBAMA, a dinâmica da realidade junto aos sujeitos impactados deverá estar sempre comprometida com a construção da autonomia e com a garantia da participação de todos os seguimentos envolvidos nas tomadas de decisões nos espaços de gestão dos recursos naturais.

Para finalizar a compreensão destas relações na prática educativa, trazemos a compreensão da Coordenadora Pedagógica do PEA (2019) sobre a importância da Educação Ambiental Crítica como fundamento da ação educativa, a qual segundo ela é a única que possibilita trabalhar no desenvolvimento da leitura de mundo e no imaginário das sujeitas da ação educativa, em suas palavras,

[...] nós vamos trabalhar a educação no sentido de formar consciências críticas, de fazer *junto com* as mulheres, de forma que elas possam aprender a fazer a leitura de sua realidade. Considera-se que elas já têm uma leitura de sua realidade, mas não podemos ser românticos e acreditar que elas têm a leitura de sua realidade *mais correta*. É preciso estabelecer um diálogo entre o que nós lemos (da realidade) e o que elas estão lendo. É essa troca e este diálogo que será fundamental para fazer uma nova síntese da realidade. E todo este exercício é parte do nosso referencial teórico. Assim, a gente terá que construir estratégias onde elas poderão falar da realidade delas, e nós que somos agentes de fora, que estamos lá na condição de intelectuais orgânicos, que significa

²⁴Texto retirado na íntegra do site: <http://www.conflitoambiental.iciet.fiocruz.br/index.php?pag=resumo>. Acessado em 28/04/2018.

“sermos pessoas comprometidas com a transformação e que estamos lá trabalhando”, nós possamos também expor a nossa leitura da realidade para elas. Porque seria *basismo* (conceito utilizado no ferramental da educação popular que define tudo pela base como se não houvesse uma direção ou diretividade), se considerássemos apenas a visão delas para compreender a realidade, e não é essa a minha intenção. Porque se for isso, não haveria processo educativo, não haveria transformação, não haveria um salto revolucionário. Ou seja, não haveria formas novas de olhar para aquela realidade. E a meu ver, isso é construir a consciência crítica. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019)

Tendo como finalidade este processo de atuar na ampliação da consciência das sujeitas da ação educativa, sem anulação de nenhum polo em detrimento de algum interesse que não faça parte do jogo comum da mediação de conflito. É que vamos finalizando a reflexão ratificando que neste processo educativo, além de ser reconhecer a trajetória e identidade das comunidades é preciso, também, compreender que o tecer educativo está permeado pelas contradições e diferentes percepções institucionais. Dentre as quais, acreditamos que mediante fiscalização e acompanhamento do IBAMA, deve estar coerentemente alinhada às diretrizes do IBAMA, não só pelo poder de fiscalização e penalidade de multa do Estado, mas principalmente por se apresentar coerente com a historicidade das condições de vulnerabilidade das comunidades pesqueiras.

Assim, compreendemos também, que a definição da intencionalidade, ou seja, a intenção que estará guiando a prática educativa, é um processo que se define nas bases da NT nº 01/2010 do IBAMA e, também, consolida-se no reconhecimento das contradições e no diálogo que se constitui entre as diferentes instituições envolvidas na execução do PEA. Para avançarmos na compreensão da prática educativa, seguimos o texto buscando explicitar o fazer político pedagógico do ato educativo, a partir da evidência dos pilares teórico/metodológico da ação educativa, expressos nas narrativas e nas experiências de campo, vivenciadas no contexto do PEA-FOCO.

3.4 O Fazer Político Pedagógico do Ato Educativo no PEA- FOCO

Mobilizamos-nos nesta etapa para aprofundar a reflexão sobre como se desenvolve na prática o ato educativo. Para tanto, buscamos o diálogo com a Coordenadora Pedagógica para evidenciar a complexidade exercida no processo de ensino/aprendizagem pelo PEA. Processo esse construído sob muitas questões que são estruturantes no momento de pensar e construir o plano de execução do Projeto.

[...] A primeira é entender que como projeto de mitigação ele tem um fôlego grande, um tempo longo de execução, e por isso ele permite que se desenvolva

um processo de educação que é processual. E precisa ser desenvolvida com estratégias didáticas específicas para aquele público, de uma forma evolutiva e reflexiva, sempre avaliando, repensando e adequando. E assim como afirma Layrargues, não podemos esquecer que a Educação Ambiental é antes de tudo Educação. E eu concordo plenamente com essa afirmação. Porque apesar do aspecto ambiental, que se trata do adjetivo que nos acrescenta algumas reflexões mais específicas no todo da ação educativa, ainda assim, é processual (aspecto da educação). Então, mesmo com estas reflexões do ambiental, precisamos compreender e respeitar os tempos de aprendizagem das sujeitas da ação educativa para que possam assimilar as questões, de forma que haja o **vencer com (convencer = vencer + com)** do Paulo Freire, ou seja, convencê-las a participar do Projeto. Convencê-las de que a médio e longo prazo elas terão ganhos (vitórias) com o Projeto para suas vidas.(Coordenadora Pedagógica, 2019)

A partir desta citação, podemos afirmar que a primeira compreensão é de que o ato educativo é processual, e na perspectiva do PEA-FOCO, antes mesmo de acontecer ele precisa ser construído com base na premissa de que toda aprendizagem se inicia na decisão de participar. A outra questão apresentada pela Coordenadora Pedagógica está associada à compreensão da relação educação e mudança, na qual se entende que a educação muda as pessoas e as pessoas ao se modificarem, modificam o mundo, conforme afirma Freire (1979).

Corroboramos a Coordenadora Pedagógica (2019) e a Anello (2009), ao afirmarem que estes são conceitos chave para construção de uma metodologia no trabalho da Educadora Ambiental (ANELLO, 2009). Neste sentido,

O entendimento da estruturação social do método, em seus aspectos lógico formais para a afirmação da subjetividade e do individualismo metodológico como um aspecto central, é uma premissa para o trabalho do educador ambiental. Portanto, para o processo educativo, a questão central não é definir a totalidade, mas a forma como nos relacionamos com o nosso “todo” no processo em que estamos inseridos, seja como educador, seja como educando. O “mundo”, no entender freireano, pode ser a totalidade. (ANELLO, 2009, p.42).

Registramos também, no diálogo com a Coordenadora Pedagógica as questões relacionadas à formação da educadora e a perspectiva do horizonte do trabalho, de forma que na definição do método não se tenha apenas uma teia conceitual projetada da legislação para a prática educativa. No entanto, faz-se necessário, no exercício de inserção e revisão do diagnóstico sobre a comunidade, compreender as contradições que se apresentam no cotidiano do coletivo de trabalho, na prática das sujeitas da ação educativa e na engrenagem do território da pesca junto com as sujeitas da ação educativa.

Processo que possibilitará compreender a diferença entre as demandas imediatas e a necessária estratégia de convencimento de que para mudança é preciso construir caminhos mais seguros, no campo da consciência do que ceder aos encantos de

caminhos mais rápidos – como os pontuais e paliativos (Coordenadora Pedagógica, 2019).

Neste sentido, Pereira (2011, p.162), no estudo sobre os PEAs, recupera a perspectiva teórico- metodológica desenvolvida por Anello (2009) e aprimora a dinâmica pedagógica, sob a compreensão de que todo movimento é desenvolvido em espiral crescente, envolvido na seguinte organização:

- 1º. Revisão bibliográfica- Momento onde se busca as informações já sistematizadas sobre o ambiente que se vai atuar como também nessa etapa é realizada a identificação dos movimentos organizados, instituições parceiras, etc.
- 2º. Ir ao encontro da comunidade e identificar os interlocutores (dos movimentos). Esse espaço é onde se faz a confirmação dos dados anteriores como também os primeiros contatos em direção ao universo de trabalho. Contato com as lideranças, primeiras visitas, encontros informais e conversas exploratórias.
- 3º. Processo de Mobilização (diagnósticos) - Este cumpre a função de identificação dos problemas e conflitos em todos os níveis, internos e externos, é como uma análise de conjuntura conjunta com interlocutores e já ampliando essa base cumprindo já o segundo papel, o subliminar, que é fortalecer o movimento organizado, pois nesta etapa vai se agregando na equipe as lideranças que possuem visão regionalizada e capacidade de articulação.
- 4º. Encontro com representações – Embora seja concebido como um espaço para um grande grupo trabalha com o conceito de representatividade construída na fase anterior que chamamos de mobilização. Este tem o objetivo de construção de uma agenda socioambiental e ou articulação regional dentro das orientações da nota técnica do IBAMA (NT01/010). Podemos afirmar que este momento é onde estará sendo construído o PEA com a comunidade.
- 5º. Momento - De volta às comunidades (é a própria Execução do PEA), aqui se faz o movimento contrário do anterior, de volta às comunidades com as decisões tomadas no encontro e os encaminhamentos necessários à realização das ações definidas no encontro. (PEREIRA, 2011, p.162)

Este movimento, conforme anunciamos anteriormente, tem por princípio o referencial teórico da Educação Ambiental Crítica articulada ao materialismo histórico e dialético. Campo teórico que se consolida na prática da política pública como a melhor resposta para duas perguntas que fazem parte das decisões do cotidiano técnico pedagógico, que são: 1) Por que fazer um projeto desta magnitude? E, 2) O que fazer num projeto como este?

Importa enfatizar que o princípio para iniciarmos as reflexões sobre estas questões chave, aponta a responsável técnica do Projeto é a dinâmica metodológica Materialismo Histórico e Dialético, por se tratar de,

[...] uma questão de considerar que os problemas atuais foram construídos ao longo da história. Eles não se geram espontaneamente, assim não surgem do nada. Geralmente, quando se considera a história, se abre uma perspectiva e amplia a visão, se considera a história dos municípios, e do Brasil. No caso Norte Fluminense, tem a história da cana de açúcar, a história da escravidão,

etc. Ou seja, tem várias questões que permeiam a realidade. Então, quando consideramos a história, compreendemos que não é só a realidade das mulheres na cadeia produtiva da pesca artesanal, não é só o que está aparente naquela realidade, essa é apenas a pontinha do iceberg. O materialismo histórico e dialético nos instrumentaliza neste sentido, ajuda a compreender tudo isso que está submerso na história. [...]. E, por isso, também não adianta só a teoria, é preciso ter o comprometimento com a práxis para poder entender e interpretar como que estas questões se apresentam na realidade. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019)

Neste processo de utilização da ferramenta associada ao comprometimento social com a transformação das situações-limites, é importante retomarmos a premissa marxista sobre a espécie humana, nesta compreende-se que nós, seres humanos, diferenciamos-nos dos demais animais pela importante capacidade de transformação da natureza. Para Marx, sendo os seres humanos sujeitos naturais – homens e mulheres ao transformar a natureza transformam a si mesmos, a partir de um movimento histórico e dialético. Logo, compreender a história mais ampla, oportuniza o que denominamos de desvelamento da essência das condições aparentes no fenômeno estudado.

Para Pino (2006), este é um dos pressupostos essenciais para compreensão do processo de formação do sujeito. Nas palavras do autor,

[...] o processo de humanização do Homo sapiens, de quem falam os paleontólogos, está alicerçado no fato fundacional da transformação das suas características naturais ou biológicas, herdadas das espécies que o precederam no processo evolutivo, sob a ação da Cultura, ou seja, sob a ação das novas condições de existência que ele mesmo criou a partir do momento em que descobriu ser capaz de transformar a Natureza, da qual ele fazia parte. Nos termos em que fala Vygotsky (1997), é o processo da constituição humana do homem, resultado da conversão das suas funções biológicas, de ordem natural, em funções simbólicas, de ordem cultural, resultado da sua própria ação criadora. O fato mais relevante disso – coisa que o pensamento ocidental sempre teve dificuldades de entender – é que a ação das novas funções simbólicas (novas porque de aparição tardia) não elimina, mas apenas transforma o caráter natural e orgânico das funções biológicas. (PINO, 2006, p.65)

Neste sentido, observamos em Pino (2006) a existência de um processo de transformação das funções e das qualidades humanas ao transformar a natureza, que neste trabalho se enraíza na teia teórico/prática do campo educativo, mobilizando o olhar mais atento na definição do trabalho político e pedagógico, que vai anunciando novas teias teóricas que se associam à história, à antropologia, à geografia, à psicologia social, etc. Esta ampliação de lentes sobre as teias teóricas/práticas vai mostrando, na prática do PEA, uma teia interdisciplinar no cotidiano técnico do Projeto que auxilia na compreensão evolutiva entorno do complexo processo de construção da consciência humana.

3.4.1 A práxis pedagógica como princípio metodológico

Para Coordenadora Pedagógica do Projeto (2019) existe uma complexidade teórica/prática que constitui “os óculos” que permite a equipe técnica e as sujeitas da ação educação compreenderem a realidade com maior ou menor criticidade. Molon (2003, p.84) ajuda-nos a compreender este processo ao afirmar que o sujeito não é simples reflexo, [...] o sujeito é uma conformação de um sistema de reflexos – a consciência -, na qual os estímulos sociais desempenham um papel importante na operacionalização do eu, já que o contato com os outros sujeitos permite o reconhecimento do outro, e através disso, o autoconhecimento.

Neste movimento, o outro determina o eu, ambos mediados socialmente. Ainda para a autora (2003) este processo denomina-se mecanismo de reflexos reversíveis, que articulado ao sentimento, o pensamento, e a vontade (tríplice natureza social da consciência) é possível reafirmamos o princípio de coletividade intrínseco ao processo de constituição do sujeito.

No exercício pedagógico, afirma a Coordenadora,

[...] sempre fomos gerando grupos e comissões para que pudéssemos organizar ações coletivas. Para que, também, pudéssemos aparecer para a sociedade em geral como um coletivo coeso. Aspecto esse que foi consolidado nos primeiros dois anos com a realização do 1º. Encontro de Mulheres da Cadeia Produtiva da Pesca do Norte Fluminense, que consideramos que foi um ato educativo e de fundamental importância para o processo político e social das mulheres, pois conseguimos que estivessem presentes representantes dos Ministérios da Pesca e do Desenvolvimento Agrário (MDA), as prefeituras municipais da região (Secretaria de Assistência Social e representantes de Conselhos Municipais das Mulheres) e outros parceiros, como o Conselho Estadual da Mulher com sede na cidade do Rio de Janeiro. Neste ato, as mulheres marisqueiras do Norte Fluminense foram reconhecidas como um coletivo. E tudo foi ficando mais fácil a partir deste evento, pois quando tem reconhecimento é como um espelho que reflete para todos os lados. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019)

Nesse relato, observamos que o processo formativo trata de procedimento físico e intelectual que na prática do PEA, fundamenta-se no reconhecimento de que, enquanto seres sociais, aprendemos e construímos o mundo na relação com o outro. Nesta dinâmica, consiste a dialética enquanto movimento de contrários, em que cada situação

problema, traz um potencial de solução, Pois, “[...] Quando a gente destrincha um problema (um fenômeno que pode ser social, político, ambiental, econômico), encontramos nele mesmo, indícios que possibilitarão a construção das soluções”. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019).

Processo que vai se mostrando no relato das experiências, como no caso da relação com a Colônia de Pescadores, que ao tratar com os pescadores nem sempre desempenha um papel efetivo na garantia dos direitos de seus associados, principalmente quando se trata da condição das mulheres. Logo, reafirma-se a importância de experiências que envolvam o diálogo e o reconhecimento do outro, exercícios que vão contribuindo para ruptura com os processos históricos de invisibilidade destas sujeitas no cotidiano da política pública. Neste sentido, destacamos no diálogo com a Coordenadora Pedagógica que as sujeitas da ação educativa,

[...] com o tempo também foram ganhando reconhecimento da Colônia da Pesca, que não as considerava. Alguns foram ficando com medo que tivesse uma concorrência, mas depois foram acalmando-se, nós tivemos estratégia de ver que isso ia acontecer. Não tínhamos a intenção de fazer disputa direta com a colônia, porque a nossa intenção era chegar onde ela não alcançava. E não porque queríamos fazer disputa, mas porque queríamos fazer um grupo com outro objeto e outras intenções. Aos poucos fomos traçando essa diferenciação de que não iríamos concorrer, mas que faríamos o que a colônia não estava fazendo. Um exemplo, é a questão da documentação, no caso a Colônia cobra para encaminhar e fazer documentos. E nós fomos tentando mostrar que a política da pesca é uma política estatal e que os cidadãos têm direito de acessar o INSS e outras políticas e benesses do Estado, de forma direta, porque eles não são obrigados a serem sindicalizados. Portanto, essa é uma dificuldade que existe no próprio órgão do governo, pois o próprio INSS incentiva que eles encaminhem pela Colônia, porque eles não querem tratar direto com cidadão e a cidadã, cobrando deles a mediação da Colônia. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019)

Neste movimento, evidenciamos com base na teoria Vygotskyana que a consciência é construída no contato social, portanto, é importante compreender que o desvelamento da realidade e a compreensão das situações problemas, são processos educativos dialógicos que, segundo a teoria sócio-histórica, deve partir da observação e análise do comportamento. Considerando que neste encontra-se a objetividade da construção subjetiva dos homens e das mulheres. Esta afirmativa trata de recuperar em Marx a analogia entre a aranha e o arquiteto. Ou seja, o reconhecimento de que o trabalho enquanto atividade humana transforma a natureza e ao transformar a natureza como já dissemos, transforma também, homens e mulheres.

Trata-se de reconhecer a genialidade da dupla experiência do trabalho humano, que primeiro ocorre nas mãos e depois no material. Pois é assim que modificamos a natureza, diferentemente dos animais, somos dotados da capacidade de copiar e também, de criar. Na perspectiva da transformação e da construção da história da humanidade, compreende-se que primeiro copiamos e depois, com a habilidade de criação e adaptação, fomos desenvolvendo a capacidade de imaginar antes de executar. Logo, o trabalho repete o que os seres humanos realizam primeiro na imaginação, podendo, assim, depois da transformação feita, alterar, criar e recriar na imaginação e no material em foi transformado de acordo com a sua habilidade de imaginar e a necessidade de se adaptar. (MOLON, 2003).

Neste sentido, é que na psicologia social se refuta qualquer teoria de simples reflexo para discussão sobre a formação humana. A premissa, nesta perspectiva, é a diferença entre os seres humanos e os demais animais, desenvolvendo a crítica sob as bases do não reconhecimento da linguagem, como fonte constituinte do comportamento social e da consciência (MOLON, 2003, p. 86). Afirma-se que, na formação dos sujeitos, a experiência determina a consciência, e a consciência passa a constituir-se como a capacidade dos homens e das mulheres de refletirem sobre a sua própria atividade.

Corroborando a esta compreensão, evidenciamos que a dinâmica do plano de trabalho do PEA, segue este prerrogativa ao provocar na prática de suas atividades, a criação e participação em eventos, a ocupação em cadeiras nos espaços de controle social, e a busca de direitos por meio de diálogo junto ao poder público, a colônia de pescadores e /ou a outros movimentos sociais, como estratégias educativas. Ademais, são atividades do projeto cursos e oficinas de formação técnica, voltadas para qualificação de estratégias de geração de renda, com o objetivo de não desconsiderar as necessidades imediatas das sujeitas da ação educativa.

3.4.2 A participação como estratégia de formação e visibilidade das mulheres

Todo trabalho desenvolvido, segundo a Coordenadora Pedagógica do PEA, resulta no gradativo reconhecimento das mulheres marisqueiras do Norte Fluminense, e na atualidade observa-se que tudo foi ficando mais fácil [...], pois quando tem reconhecimento é como um espelho que reflete para todos os lados. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019)

Observamos no relato anterior, que além de experiências coletivas no contexto imediato da organização da pesca artesanal, o quanto o fazer pedagógico torna-se político e articula-se à educação na e da gestão pública, uma vez que faz parte desta realidade a condição de invisibilidade destes grupos sociais a política de Estado, como abordamos anteriormente. A compreensão sobre as fragilidades de acesso aos bens e serviços públicos por parte dessas comunidades, reafirma a historicidade de ausência do poder público, a negligência sobre os direitos fundamentais e consequentemente o agravamento da condição de vulnerabilidade socioambiental.

Para evidenciar essas fragilidades, as reuniões e mobilizações do PEA resultaram na promoção juntamente com as mulheres do 1º Encontro das Mulheres na Cadeia Produtiva da Pesca, no ano de 2015. Neste evento, estiveram presentes representantes de diferentes órgãos governamentais, que permitiram não só pautar as demandas mais emergências na realidade das mulheres, como também indicar caminhos possíveis para solução.

Neste movimento, reafirma-se como a prática educativa do fazer com as mulheres vai além do convencê-las, como também vencendo barreiras e afirmando o caminho educativo, o qual tem por base a reflexão sobre a atividade humana, constituída a partir de relações em constante interação, que através da linguagem e dos instrumentos utilizados para o desenvolvimento do trabalho - os seres humanos (neste caso as mulheres sujeitas da ação educativa) vão construindo símbolos e significados que compõem e que também fazem parte da transformação da cultura e da realidade objetiva das comunidades pesqueiras.

3.4.3 Símbolos e significados na prática do PEA

Na construção do trabalho coletivo, dá-se sentido ao desafio de criação de um instrumento jurídico capaz de oportunizar que as mulheres se inserissem na dinâmica dos conselhos municipais e fossem, também, aprimorando as suas experiências organizativas. A AMA/PEA FOCO é a Associação das Mulheres que oportuniza a participação desse coletivo nas experiências de controle da política pública não só no campo da gestão ambiental, como também na discussão sobre educação, transporte, saúde, etc., a ser destacado no próximo capítulo - em que apresentamos as narrativas das sujeitas da ação educativa.

Assim, a AMA PEA FOCO é um dos instrumentos e linguagens no contexto do PEA. Existe, também, em decorrência desta organização jurídica uma maior complexidade de símbolos e significados nos ambientes de aprendizado, por ter em cada sede do projeto, uma cozinha pedagógica. Situadas uma em cada município de atuação (São João da Barra e São Francisco do Itabapoana), esses espaços são instrumentos pedagógicos tanto para encontros e reuniões do PEA, quanto para cursos de qualificação e /ou experiências de produção de alimentos, oportunizadas pela existência de cozinhas pedagógicas, onde, além de receberem cursos de culinária, também são desafiadas a educar e a produzir e reproduzir receitas para qualificar produtos que auxiliaram em sua renda.

Nestas estruturas, salientamos o formato de casa, espaço em que as mulheres em sua própria trajetória reconhecem sua propriedade e domínio enquanto espaços de resistência e manutenção de sobrevivência de si e de toda sua família, conforme veremos nas narrativas que compõem esta pesquisa.

Segundo a Coordenadora Pedagógica (2019), mesmo que esta não tenha sido a intenção inicial e que as cozinhas tenham sido resultado de um longo processo de diálogo e verificação de viabilidade. As cozinhas pedagógicas, conforme denominadas no Projeto, constituem-se como experiência simbólica de amadurecimento deste coletivo na direção de autonomia e qualificação de trabalho e renda. Onde as mulheres, ao trabalhar, podem desenvolver, no imaginário, relações cognitivas entre as dimensões do público e do privado que atravessam a dinâmica do trabalho doméstico e culinário na realidade das comunidades pesqueiras.

Ainda sobre a condição das dificuldades privadas, como violência e vulnerabilidade financeira das mulheres, no estudo sobre as atividades, vamos percebendo que o Projeto sempre esteve atento e preocupado com essas questões. Porém, tendo o foco de atuação nos direitos humanos, não se apresentava a oportunidade de uma atuação mais direta nestas questões, conforme afirma a Coordenadora Pedagógica (2019), ao contar como a cozinha e a aquisição de *kit-feira* (barracas e estruturas para comercialização de produtos nas feiras locais) são o exemplo da importância de um instrumento jurídico para que o coletivo pudesse acessar novas oportunidades de compensação e de projetos relacionados ou não com a condição de licença para extração de petróleo.

[...] as dificuldades imediatas, como a condição financeira das mulheres sempre estiveram presentes como uma demanda importante para o Projeto. E, nesta perspectiva, surgiu um processo de compensação da atividade pesqueira, por conta de um empreendimento da empresa petrolífera, que se denomina PCAP – Plano de Compensação da Atividade Pesqueira, e o próprio IBAMA, considerando que as mulheres do FOCO estavam organizadas, sugeriu para a empresa que fizesse uma sinergia com o PEA FOCO. Por se tratar da mesma empresa, elas receberam essa compensação no formato de construção da cozinha e aquisição de *kit feira*, que iniciou com um processo de escolher o que elas gostariam ter como compensação dos impactos difusos a comunidade. (COORDENADORA PEDAGÓGICA, 2019)

Neste relato, observamos que o Projeto vai tomando novas influências e configurações a partir das oportunidades que foram se construindo ao longo do trabalho. A aquisição destes instrumentos potencializou não só a compreensão sobre a autogestão, como também ofereceu qualidade na produção e comercialização de produtos que, em linhas gerais, já representavam estratégia de renda alternativa para o grupo de mulheres. Outro fator importante deste relato está na comprovação de que a articulação das políticas públicas é um caminho necessário para o fortalecimento comunitário, área específica de atuação do Projeto.

Retomando o diálogo sobre os agentes externos e internos do projeto mencionados anteriormente, é importante compreender que esta articulação da política pública não só oportunizou a atuação na questão de trabalho e renda, assim como ampliou as dimensões de atuação do PEA FOCO, uma vez que o financiamento estando relacionado aos impactos difusos da extração do petróleo às comunidades pesqueiras, a cozinha também constitui-se como instrumento de acesso à todas as comunidades.

O que significa dizer que a cozinha, apesar de ser um instrumento capaz de contribuir na geração de trabalho e renda das mulheres que participam do PEA FOCO, também é um instrumento a ser utilizado por toda comunidade como espaço de aprendizados e de oportunidades para as mulheres que não fazem parte diretamente do projeto.

3.4.4 As fases de desenvolvimento e a rotina do PEA

O Projeto é desenvolvido por fases, que correspondem ao período de dois a três anos, de acordo com cada plano de trabalho. Cada fase tem momentos a serem desenvolvidos. Na atualidade, o Projeto está na fase IV, tendo o foco voltado para o

empreendedorismo das mulheres e para atuação da AMA na perspectiva da Educação Ambiental aliada à gestão pública.

Cabe salientar que toda dinâmica de trabalho vai sendo definida de acordo com a maturidade e qualidade do grupo para ampliar a complexidade das experiências vivenciadas na prática educativa. Porém, a linearidade é sempre um desafio no encontro entre os tempos da política pública, as necessidades emergentes e o real equilíbrio de qualificação entre as diferentes participantes. É possível afirmar esta situação, a partir da própria condição de criação da Associação de Mulheres Apoiadoras do PEA- FOCO - AMA. Situação essa que, segundo as sujeitas da ação educativa e a própria equipe técnica, foi uma experiência ousada, que exigiu atenção e muito cuidado para que não se transformasse em um problema para comunidade.

Como exemplo da AMA, podemos afirmar, com base nas análises realizadas, que o projeto apesar de assumir riscos junto à comunidade desempenha suas ações com muito cuidado e respeito aos tempos do grupo de trabalho. Essa compreensão está calcada em todas as atividades e na particularidade da prática de mobilização, processo que perpassa toda relação com as mulheres sujeitas da ação educativa e com toda comunidade pesqueira. Segundo uma técnica de campo,

A mobilização é importante, as pessoas não entendem, porque é a parte mais demorada. É neste contato que a gente constrói vínculos de vida. É lá, na casa, no sofá que a gente acessa a vida das mulheres na sua particularidade – por isso, eu não falo nada da reunião, do curso, ou do que for, sem antes perguntar, como elas estão? Sem antes dialogar do cotidiano, da família, do lugar onde elas estão [...]. (TÉCNICA ENTREVISTA 4, 2017).

Sobre a importância de considerar os tempos e as experiências de cada uma das mulheres envolvidas no processo, corroboramos a Molon (2003) ao afirmar em estudos sobre Vygotsky, o princípio da compreensão de que o desenvolvimento biológico e o desenvolvimento cultural compõem uma unidade, que determina o processo de desenvolvimento psicológico tanto pelo nível de desenvolvimento orgânico – biológico – quanto pelo nível de utilização de instrumentos e signos – cultural.

Então, considerar a mobilização como estratégia importante do processo é compreender que o “coração, órgão responsável pelo pulsar do nosso corpo, não é de fato o órgão mais visível, nem mesmo o de mais fácil acesso”. Revisando a rotina do projeto foi possível compreender que a dinâmica de mobilização das mulheres é o coração das atividades capaz de pulsar e oxigenar a vitalidade do respectivo projeto, o qual tem início

no contato visual da identificação, cadastro das mulheres e aprofunda-se na escuta sensível e atenda à realidade narrada e no diálogo sobre as demandas e a organização do fazer no PEA, de acordo com as necessidades que emergem em cada momento vivido.

Neste sentido, a equipe técnica afirma também que a “[...] mobilização é lugar de construir as coisas do projeto, pois é na mobilização que conversamos sobre o que faremos, como faremos, e quem irá fazer. Isso tudo é construído com elas, porque é mais importante – fazer com elas, e não fazer para elas!(TÉCNICA ENTREVISTA 4, 2017).

Observamos, ao longo de todo acompanhamento de campo e na análise dos documentos, que nessa particularidade a equipe técnica acessa os elementos necessários para compreender a atividade humana, e as mudanças construídas nas relações inter e intrapsicológicas²⁵. No extrato da teoria Vygotskyana salienta-se a característica fundante da espécie humana – a sinalização. Observamos em Molon (2003, p. 93), que Vygotsky destaca que o processo ontogenético acontece na cultura, sendo que essa modifica a herança natural da humanidade de acordo com os critérios humanos:

[...] a cultura cria formas especiais de conduta, muda o tipo de atividade das funções psíquicas. Ela constrói novos estratos no sistema do desenvolvimento do homem [...] No processo do desenvolvimento histórico, o homem social muda os modos e procedimentos de sua conduta, transforma os códigos e funções inatas, elabora e cria novas formas de comportamento, especificamente culturais (VYGOTSKY IN MOLON, 2003, p. 93)

Neste sentido, a mobilização pode ser entendida como caminho para construção de novas experiências que também se fazem presentes na rotina do PEA, sendo elas: intercâmbios entre grupos de mulheres, de produção e beneficiamento na área da pesca; cursos de educação e gestão ambiental, culinária, gestão e planejamento produtivo, diretos das mulheres, saúde física e mental das mulheres, dentre outros, assim como o acompanhamento da participação das mulheres em audiências públicas e conselhos municipais e articulação entre os PEAs nas comunidades de atuação do projeto.

A dinâmica pedagógica da rotina do PEA ainda se destaca pela prática da arte educação, pela atuação direta sobre a estética e pela compreensão de que ensinar e aprender com este grupo significa reconhecer a boniteza da vida, numa perspectiva de solidariedade e amorosidade entre as mulheres. Neste sentido, podemos dialogar com a prerrogativa do método Freireano ao citar que a práxis é processo que se dialetiza no

²⁵ Para Vygotsky toda aprendizagem internalizada, existe antes no social (interpsicológico) e quando é apreendido e modificado no sujeito, passa a existir internamente no indivíduo (intrapsicológico). À medida que o sujeito vai aprendendo ele vai se modificando e (re)significando a cultura.

movimento coletivo, no diálogo de forma que ao problematizar a sua existência, problematiza o mundo, se distancia e reelabora a sua compreensão sobre o objeto problematizado. Assim, como afirma Fiori (in FREIRE, 1987, p.15),

“[...] ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como consciência do mundo. Se cada consciência tivesse seu mundo, as consciências se desencontrariam em mundos diferentes e separados – seriam mônadas incomunicáveis. As consciências não se encontram no vazio de si mesmas, pois a consciência é sempre, e radicalmente, consciência de mundo. Seu lugar de encontro necessário é o mundo, que se não for originariamente comum, não permitirá mais a comunicação. [...] A não ser assim, os caminhos seriam paralelos e intransponíveis. As consciências não são comunicantes porque se comunicam; mas comunicam-se porque são comunicantes. A intersubjetivação das consciências é tão originária quanto sua mundanidade ou sua subjetividade.”

Neste processo, destacamos aqui a relação entre conteúdo-forma no processo educativo, categorias que, segundo Saviani (2009), devem apresentar-se coerente com a realidade presente na construção de conhecimento democrático e popular. No cotidiano do projeto, essas categorias apresentam-se complementarmente e coerentes com a existência das mulheres. De forma que a percepção e o desenvolvimento das diferentes linguagens utilizadas do trabalho, segundo a equipe técnica também, é processo de construção coletiva.

Quando iniciei, eu não tinha certeza de como seria a construção com elas no uso de linguagens artísticas, daí fomos aos poucos construindo espaços lúdicos, liberando as arramas da dura realidade do cotidiano. E fomos descobrindo que este é uma parte importante do trabalho – trabalhar com as diferentes linguagens. Tinha outra técnica, que antes de qualquer reunião – ela colocava uma música, fazia alongamento e tirava todo mundo das cadeiras! As mulheres adoram fazer exercícios! Aprendemos aqui que o nosso trabalho precisa ser alegre, dar risada mesmo. Rir faz parte das atividades. (TÉCNICA 2, ENTREVISTA 5, 2017)

A oportunidade de aprofundarmo-nos na realidade do PEA, fez compreender que as técnicas e linguagens instituídas como estratégias didática do ensino, que vão além do exercício físico e da simples descontração. Elas estão diretamente relacionadas ao compromisso e intencionalidade do projeto de trabalhar na ampliação da leitura de mundo deste grupo. Neste sentido, a teoria da educação estética manifesta-se como caminho de construção do novo, no qual se reconhece a totalidade da formação humana, trazendo para prática educativa a educação dos sentidos e sentimentos, como

possibilidade de deslocamento de poder e construção de autonomia, como padrões que não são hierarquicamente impostos de quem sabe, para quem não sabe.

Na prática do PEA, a educação estética articula hibridamente a cognição particular dos sentidos e sentimentos das sujeitas da ação educativa, buscando, como afirma Eagleton (1993), esclarecer a matéria bruta da percepção e da prática histórica, desvelando a estrutura interna do concreto. “Oferecendo à razão uma subempregada cognitiva, para conhecer, na sua especificidade, tudo aquilo para o qual a razão mais alta, é necessariamente cega” (EAGLETON, 1993, p.19). Possibilitando aos indivíduos os densos particulares da percepção como dispositivos luminosos do pensamento, de forma que os concretos determinados na subjetividade humana possam ser reunidos na narrativa histórica.

Neste sentido, a educação estética assume uma condição importante na educação na gestão ambiental pública, que é oferecer a razão dura da condição de vulnerabilidade das mulheres o conteúdo que está na subjetividade determinada pela experiência vivida. Processo que ocorre sem perder de vista a objetividade do conflito socioambiental em que estão submetidas, em função da realidade em torno dos impactos da extração do petróleo, e a premissa de que a construção do inédito viável e a transformação dessa realidade passam necessariamente pela mediação do Estado.

Ao compreender a natureza da relação entre subjetividade/objetividade na construção do sujeito histórico, no campo da educação podemos afirmar que a possibilidade de transformação social é um elemento chave em que, na perspectiva da educação estética e Vygotskyana, situa-se nos estudos sobre a atividade humana e a capacidade de imaginar/criar/combinar novas situações. Neste sentido, ratificamos a afirmação inicial de que a educação muda às pessoas que mudaram o mundo e avançamos nas reflexões buscando compreender, a partir das narrativas, o conteúdo subjetivo e objetivo a partir da voz e da vez das mulheres sujeitas da ação educativa.

CAPÍTULO 4: AS MULHERES NA CADEIA PRODUTIVA DA PESCA ARTESANAL: NARRATIVAS DO/NO COTIDIANO NO PEA-FOCO

Os questionamentos sobre quem são as sujeitas da ação educativa, que conteúdo e que forma se adequam as suas necessidades, como que as estratégias da ação educativa interagem e relacionam a dimensão do concreto e do imaginário no cotidiano dessas mulheres? Assim como a curiosidade de compreender e desenhar o cenário que se constrói quando nos referimos às situações de vulnerabilidade socioambiental no cotidiano destas mulheres, mobilizaram-nos durante todo processo de reflexão deste capítulo.

Para responder a esses questionamentos, fomos percebendo que onde tudo começa nem sempre é o lugar de fala que gostamos de reconhecer ou narrar. Dialogar sobre a infância e a adolescência em nossa história torna-se uma tarefa difícil, quando as marcas da violência insistem em permanecer vivas entre as subjetividades e a objetividade na realidade do *corpus* feminino. Para estas mulheres, pescadoras, marisqueiras, artesãs, cozinheiras, domésticas e, também, guerreiras, agentes de transformação socioambiental. Recriar essas histórias é perceber que na vida é preciso colocar a cabeça no lugar, reconhecer os tempos passados como tempos de rupturas que comunicam sentidos e significados de uma nova existência, pois o passado fica no lá passado e o presente é onde devemos e podemos viver.

Nas linhas que seguem, apresentamos a narrativa de mulheres que assumiram a direção do leme em suas vidas, comprometendo-se com a condição de sujeitas de sua história. E, como tal, transitam em sua historicidade trançando, em meio às experiências, suas identidades, caracterizadas pelas memórias de quem no processo de Educação Ambiental Crítica não só “colocaram a cabeça no lugar”, como encontraram outras possibilidades em sua existência, em seu trabalho, e em sua comunidade.

Ao se lançarem no mar, pescaram os peixes que lhes serviram, deixaram para trás aqueles que já não serviam mais e com a arte da criação transformaram espinhos e escamas em artefatos culturais, a carne em alimento vivo para alma, e a rede não se lançou mais em tempestades solitárias. Porque, com o tempo, a solidariedade e a coletividade passaram a compor o sentido do trabalho, e o trabalho, à luz do sol, iluminou

o fazer da luta e a transformação dos dias e das noites, luta essa conduzida pela práxis educativa, pela recriação estética e pela força de *corpus* que se mobilizam na prática da educação para além do capital.

Assim, compreendemos que as transformações manifestas nas narrativas que seguem não podem ser lidas na estreita dualidade do tempo, pois recorreríamos aos limites interpretativos baseados no bem ou mal, no certo ou no errado. Na prática de observação sobre a narrativa destas mulheres nos lançamos sobre a riqueza da historicidade, que compõe a inteireza e a totalidade da práxis educativa que, na dialogicidade do PEA, se apresenta como conhecimento pulsante de transformação das sujeitas prioritárias e todos os envolvidos e afetados pela ação educativa.

Desta forma, seguem as narrativas das sujeitas desta pesquisa com a inteireza e a boniteza de suas histórias reconstruídas a partir das categorias que foram emergindo no processo de análise. Registramos, também, que em respeito à identidade das sujeitas da pesquisa, para identificação das narrativas, escolhemos pseudônimos de mulheres que marcaram a história a partir da resistência de mulheres negras e indígenas, bem como de mulheres que lutaram pelo território, pelos direitos humanos, e pelo fim da violência contra a mulher.

4.1 Narrativa Dorothy

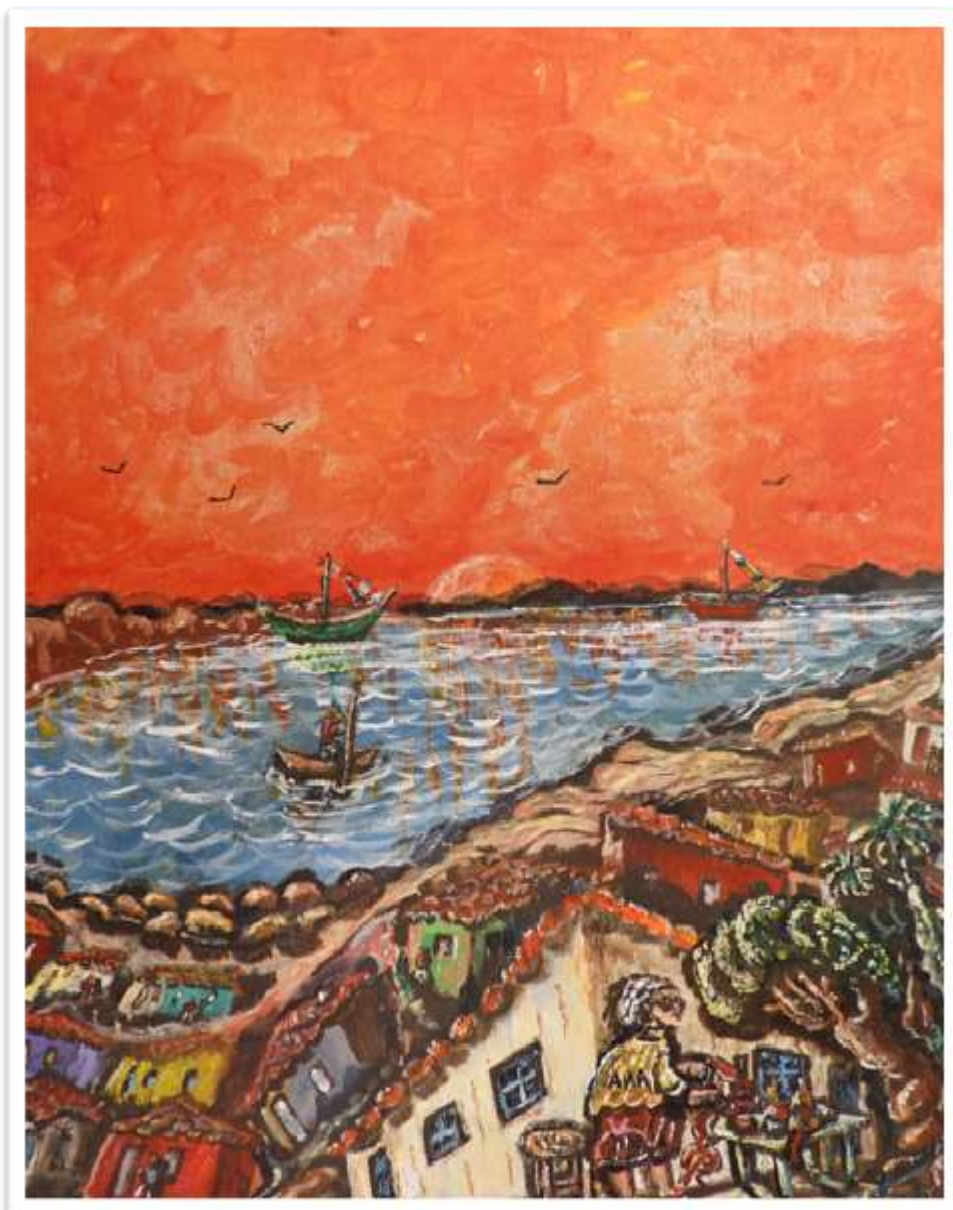


Figura 7 - Imagem 1: pescadora, marisqueira, artesã entre raízes comunitárias

Dorothy está com 72 anos, mora em Atafona, filha do campo, trabalhadora da pesca. Afirma que a vida não é fácil, até mesmo quando se constitui a própria família. Na dinâmica da pesca, revela a dimensão solitária e coletiva, em que mesmo com o marido embarcado, as mulheres encontram no ofício e na comunidade redes de comunicação, e apoio que fortalecem as aprendizagens na luta pela sobrevivência e pelo acesso à política pública. Nessa narrativa, o Projeto destaca-se como motivador da alegria, do encontro e da aprendizagem. Para entrevistada conhecer outros lugares e outras formas de ser e estar no mundo foi uma experiência significativa nesse Projeto, que ajudou a retomada de sonhos, mudou a “cabeça” e as relações no seu mundo. Atualmente, como artesã, participa de feiras e eventos vendendo seu artesanato e apresentando simpatia por todas as comunidades.

Aprendi que a gente sempre pode aprender mais. Precisamos respeitar as amizades que a gente tem, respeitando uma o espaço da outra, sem desfazer de ninguém, porque aqui na terra somos todos iguais. O que a gente puder levar para outras pessoas também é sempre bom. (Dorothy)

Minha infância não foi das piores! Eu sou do interior de Minas Gerais. Quando meu pai faleceu eu tinha 10 anos, a minha mãe vendeu tudo que o tinha, tudo o que meu pai deixou, ela vendeu tudo! Naquela época a gente não podia opinar. Não tinha esse negócio de lei, não é? Era toma lá e dá cá. E eu acabei vindo para o Rio de Janeiro. Meu pai trabalhava na roça, saía cedo da manhã e voltava tarde. A minha mãe levava toda alimentação na roça, às vezes era eu ou minha irmã, às vezes meu irmão. Ele só voltava depois das 5 horas. Aos 10 anos eu fui dada!

Naquele tempo não se tinha muito dinheiro e a venda das coisas foi por comida. E assim eu vim para o Rio de Janeiro. Eu fui dada para uma família que quando terminou de me cuidar, eu já tinha os meus 16 anos. Nessa idade, por motivo de maus tratos, fui parar no juizado de menores e tive problemas que não quero mais lembrar.

Nessa época, quando eu vim para o Rio, essa pessoa que me cuidou me colocou na escola. Só que eu peguei raiva da escola, toda vez que eu voltava da aula ela me tomava à lição, e tudo que eu não sabia ela me dava cascudo. Daí, eu parei porque eu quis, não é? Não queria mais saber de ficar apanhando. Só voltei a estudar agora, há pouco tempo. Em 2007 voltei a estudar aqui. Eu só tinha até a quinta série, em 2012, concluí o Ensino Médio.

Aos 18 anos, eu tive problemas também, foi quando eu tive o meu primeiro filho, que não era filho dele (se refere ao marido atual). Esse meu filho morreu com 46 anos. Aos 18, eu resolvi sair da casa da pessoa que era minha responsável e fui trabalhar fora, em casas de família, as pessoas ficavam de me pagar e não me pagavam, passei uns trabalhos. Tive meu filho e com uns 22 anos eu conheci *ele* (o marido), ele tinha 25. Namoramos 17 anos. Depois desses anos todos nos casamos. Tenho dois filhos homens com ele, um tem 50 anos e o outro vai fazer 49 anos. E estamos juntos desde então. Casei em 1983, e moramos por muitos lugares, ele era pescador, mas como não tinha embarcação, a gente morava por onde tinha trabalho no Rio, em Vitória e outros lugares.

Da ninhada de minha mãe só resta eu. Meus irmãos são todos mortos. Para ver minha mãe - eu fui algumas vezes. Eles moravam na Tijuca e passavam trabalho. Agora, estão todos mortos. Antigamente, nada era vendido, a gente trocou com parentes

– ela trocou nossas terras por alimento, porque a gente estava passando fome. E, sem o meu pai, ela não tinha como trabalhar. Com meu pai, ele levava meu irmão e tinha mais gente para ajudar na lida da terra.

Hoje, no grupo tem uma menina que perdeu sua filha. E eu estava falando para ela que perder ninguém quer perder. Eu perdi um filho meu e aprendi que a vida é um ciclo, nasce, cresce e morre. E quem fica precisa viver.

O Trabalho - iniciou na roça com meu pai e minha mãe que eram agricultores, a gente era criança e desde pequena trabalhava com eles. Catei muito café e batia muito feijão, cuidava dos poucos gados que ele tinha. A gente acordava e o pai já estava na lida com as terneirinhas. Depois de uns trabalhos aqui e outro ali, trabalhei na pesca, que não é fácil.

Meu marido na pesca, embarcado, já iniciava o trabalho com aquele tombo, porque já saía com a dívida de tudo que levava para o mar, e eu trabalhava limpando camarão, peixe, salgava peixe. Então, ele chegava e a gente aqui limpava e salgava tudo. Aqui, tinha um atravessador que vinha de Gargaú, ele levava tudo de caminhonete. Comprava de todo mundo. Na época ele pagava 10 cruzeiros o saco. O saco normalmente pesava de 20 a 25 kg., depois pegava de sequinho.

Para trabalhar, eu levava os meus filhos e a gente descascava camarão. Passava a mão nos filhos, levava onde era a pousada do Cassino. Eu fazia uma panela de farofa, levava a mamadeira e levava uma coberta para o pequeno que ficava dormindo e o maior com 4 e 5 anos já ajudava na limpeza do camarão.

O meu marido normalmente ficava no Rio e outras horas ele viajada e estava no Maranhão. Nesta época, minha sogra estava viva, eu morava com ela. Assim, foi indo minha trajetória de vida.

Lá no passado eu já trabalhei no comércio. Eu trabalhei muitos anos atrás na loja Brasileira, no comércio fiquei apenas seis meses. Depois que me casei com ele não trabalhei mais fora. Naquela época o patrão era meio rígido. A gente tinha horário de comer e logo tinha que descer para os outros poderem almoçar. A gente tinha um lugar para almoçar lá mesmo, dava mais ou menos uns 10 a 15 minutos, e tinha que sair para outro grupo voltar. Não dava nem uma hora de almoço. Tínhamos mal tempo de engolir a comida, escovar os dentes e voltar para trabalhar. No Natal era quase meia noite trabalhando, isso em 1960. Esse foi o meu primeiro emprego de carteira assinada. O segundo emprego foi aqui, no peixe e na família.

Hoje estou com 71 e percebo que meu papel foi praticamente o principal na formação de minha família. Porque meu esposo na época trabalhava fora, levava três ou quatro meses fora de casa, quando estava aqui pescava no farol, ficava lá de 3 a 4 semanas. E quando vinha trazia peixe. Depois ele foi trabalhar em outro lugar. Foi quando ele também *me* levou, daí fomos para Rio e para Vitória, só que com o tempo a gente parou porque o aluguel comia com a gente na mesa. Então, chegou aqui a política pública da minha casa minha vida, e a gente ganhou essa casa aqui, onde moramos a mais de 40 anos.

Aqui tem pessoas que já são avós, que eu dei banho quando eram pequenas. Não tenho inimizade com ninguém. A minha vida foi diferente porque eu não tinha a minha casa. Eu morava na casa da minha sogra. Era um governo deste Chagas Freitas. Essas casas aqui foram dadas realmente para as pessoas que moravam aqui. E, por isso, de tanto em tanto tempo eles vinham aqui para conferir a vida das pessoas. Na época deu uma confusão, pois eles vinham conferir a relação da família com a pesca, e meu marido estava saindo da pesca, porque as condições estavam muito ruins. Ele ficou trabalhando embarcado, mas não tinha carteira. Estava lá para o Rio. E as pessoas ficavam “entregando” que aqui, nesta casa, o rapaz já não estava mais morando aqui, que estava no Rio. Mas eu estava aqui com os meus filhos.

Um dia eu fui lá onde estavam fazendo o registro das famílias, para falar sobre o meu caso e o caso da minha cunhada, que estava por perder a casa só porque ela ficava uns tempos na casa da sogra para ajudar. Daí fui lá e consegui as casas. Quando foi para passar as casas para o nome da gente, a mulher que era responsável - morava em Campos. Ela chegou e ficou falando que não tínhamos direito, porque nosso marido não era da pesca e hora estava aqui e hora não estava.

No dia me deu tanto nervoso que eu queria “agarrar” a caderneta do meu marido na cara dela. Não fiz, mas daí eu disse: “Você quer que eu faça o que minha filha? Queres que eu vá para rua com meus filhos?” Chamei o rapaz que distribuía as casas e falei para ele: “Olha meu marido não tinha como ficar aqui. Aqui não tem peixe, nem bote, não tinha como ele ficar aqui de boa vontade esperando chegar o peixe, ele tem filho e família para alimentar”. O rapaz era do Fórum e disse para ela: “A senhora está errada. Dona Dorothy está aqui deste muito tempo, eu conheço ela e a família”. Naquele momento, eu peguei a carteira de pescador do meu marido e mostrei para ela. Se ele não é pescador o que é isso então? Isso que aqui não tem o tempo que ele pescava com o pai dele...

Passou um tempo, eu descobri que era um rapaz fazendo uma manobra para ver se sobrava uma casa para um filho dele que tinha voltado e ficado sem casa. Então, sentei lá na porta do homem e fiquei esperando, veio um senhor conhecido e disse: “Vou falar aqui o nome de uns pescadores e a senhora confirma.” Até que falou o nome do meu marido, e disse: “esse não era pescador”. Como não é pescador? Eu perguntei. O senhor me conhece? “Conheço”. E conhece meu marido? E, ele disse: “Conheço”. Daí eu disse: “E não sabe como meu marido se chama?” Ele disse que não sabia, e por isso que eu estava ficando sem a casa. Logo, segui dizendo: Se o senhor não assinar aí a minha casa eu vou pegar os meus filhos e vou acampar aqui na frente. Foi quando ele disse que eu poderia ficar tranquila. Que depois daquele dia ninguém mais tiraria a nossa casa. A casa foi assim, uma luta! Mas agora é nossa!

Na pesca, aqui já tivemos uma fartura de peixe e camarão. Muitos pescadores lamentam de terem jogado tudo fora. Essas águas tinham carroçadas de peixe e camarão que a gente jogava fora. Ninguém dava conta de descascar. As mulheres amanheciam e anoiteciam descascando camarão e limpado peixe, porque não dava conta. Hoje, eles vão para o mar e não tem. Pegam duas ou três caixas de camarão e estão reclamando, porque não tem.

Eu sinceramente não sei explicar. Antigamente era pouco pescador, se tivesse 10 botes em Atafona inteira era muito. Hoje tem muitos botes, se for contar tem mais de 1000 botes, aqui é mão aberta. Fracassou de um lado e os botes vêm parar aqui, tem bote de Macaé, de Farol, de Barra de São João, vem não sei da onde, quando dá peixe aqui vem bote de todo lugar. Então, temos muitos pescadores, e as traineiras que vêm para cá levam tudo. E os pequenos não podem se aproximar, porque esse povo das traineiras é perigoso. Quando estão no mar, só vão embora depois de arrastar tudo.

Aqui também tem o problema das empresas. Não sei te informar direitinho sobre elas. Tem essas empresas da Ferropont, a Prumo, são empresas que estão aqui. Também tem as empresas de petróleo, como a Chevron. Eu acho que ela teve aqui e depois dizem que ela foi embora. Mas uma companheira disse que ela está mais forte do que era, tem nome de outra empresa que derramou óleo aí, e ainda não sei como ficou. Hoje a gente vê que onde tem o peixe o barco não pode ir. Segundo o relato dos meus filhos que estavam trabalhando lá no Porto, eles mandaram um vídeo que tinha muito peixe na volta dos rebocadores, porque lá eles encontram muita comida. Mas lá, os pescadores não podem ir. Nem pescador que está trabalhando lá pode pescar.

Na comunidade temos a Colônia Z2, não vamos muito lá. Aqui temos Posto de Saúde, CAPES, Escola Normal e a EJA à noite para quem não estudou antes. Então, estudar agora é bom, só estuda quem não quer. Até que eles andaram dizendo que iam acabar com a EJA. Aqui temos muitas igrejas, eu fui testemunha de Jeová, mas agora estou bem afastada. Eu não frequento muito, porque eu já estou na Associação aqui do Projeto. Também, tem outros projetos que são de outras empresas que dão curso e suporte para cooperativa Arte peixe e a Prumo, tem a Economia Solidária que eles fazem a Feira. No restante, eu acabo não acompanhando muito. Agora a nossa aqui, foi a Statoil que nos ajudou a ter a cozinha escola. Nela, a gente está aprendendo muito, estamos aprendendo também, a lidar com a AMA que é uma Associação que não pode ter fins lucrativos.

Nesses Projetos a gente aprende. Hoje, penso que existe diferença entre ser mulher e homem na família e na comunidade. Isso porque o homem não aceita as coisas. Hoje, já está diferente, agora que ele me liberou para fazer tudo, porque antigamente ele não deixava sair não. Se eu tivesse o pensamento que eu tenho hoje, a minha vida seria muito melhor. Ainda hoje existem homens com pensamentos do passado, muitos homens ainda não deixam a mulher trabalhar fora, não aceitam a mulher ganhar mais do que ele, e muitas outras coisas. Ah, o papel da mulher é diferente do que o do marido. O bom é que hoje já chegamos à época de pensar diferente. As mudanças estão na família dos meus filhos.

No Projeto eu fui logo me identificando com o artesanato. Gostei de todas as técnicas que vieram. Gostei também, de todas as pessoas que estiveram aqui nos ajudando e explicando sobre nossos direitos e sobre o que poderíamos fazer. Lembro de uma falando dos direitos trabalhistas, contando sobre a luta das mulheres. Contaram sobre a luta real das mulheres lá nos Estados Unidos, e que essa luta lhes custou à vida.

Aqui a gente tem um problema, elas querem ensinar a usar a linha e anzol para que elas aprendam a pescar. Mas, muitas aqui já aceitaram muito as cestas básicas, as coisas fáceis. E ainda tem uma situação do passado, em que muitas pessoas, daqui mesmo, passavam na nossa casa, pegavam a nossa assinatura e na hora do benefício quem ficava com as coisas não era quem precisava. Existia aqui uma pessoa que ajudava muito a comunidade, mas ela acabava ajudando só os amigos dela e a gente que era chegado dela. Daí, chegava um e pagava um “telelê” e um “telelê” e o povo daqui mesmo continuava na mesma.

Agora estão chegando às eleições e começa a distribuição das cestas básicas à meia noite, uma hora da manhã. Com isso tudo, as famílias não acreditam em mais nada.

Então, aqui na comunidade, é isso. Minha relação com o Projeto era como de marido e mulher. Eu ficava brigando, entrando e saindo. Daí vieram as técnicas do projeto, e eu fiquei desde 2011 até hoje. Mas, eu não sei se eu vou estar aqui amanhã. É preciso ter sonhos e nesses eu penso assim: se fosse uma cooperativa que pudesse organizar melhor, poderia ajudar mais a vida das mulheres. As meninas dizem que a gente pode fazer lá e trazer para vender aqui numa feirinha, ou onde a gente quiser. Mas ainda falta união do grupo. Ainda precisamos mais de união e uma proposta que nos ajude a trabalhar mais juntas.

Na primeira gestão da AMA eu era só plateia, agora que eu estou sendo secretária. Na minha participação, eu procuro entender mais a parte política. A gente precisa entender muito dessa parte para poder fazer as cobranças. Também é nossa função chamar mais gente para participar das nossas reuniões e das audiências. Agora tem problemas, essas reuniões são no horário das pessoas trabalhando, às 9h da manhã não é hora de fazer audiência. E é isso que as meninas estão batendo para mudança. Quem fala mesmo são as meninas (as educadoras populares), a gente só anota. Às vezes quando a gente vai falar eles já escrevem lá – aprovado. Mas aprovado para quando? Como e para quem? Aí, às vezes, a gente fica sem saber.

A maioria das atividades do Projeto são muito boas. Uma que foi muito boa foi nossa ida ao Rio Grande do Sul/RS. Eu adorei lá, se pudesse ficar lá eu ia morar lá sim. No grupo tem diferentes formas de ver e participar das atividades e, às vezes também tem uma questão de uma achar que por ser presidente é mais do que a outra. O que elas não entendem é que somos todas iguais. Nossa função ali é cooperar, participar e aprender. Cada uma fazendo a sua parte, respeitando uma e a outra. No sentido de que é nos respeitando que a gente ajuda uma e a outra. Para ter união precisa ter respeito.

Hoje posso dizer que as mulheres de fora do Projeto também estão se interessando em participar. Daí, a gente vai avisando, quando tiver uma roda de conversa aqui a gente chama e elas vão participar, poderão conhecer e fazer parte de tudo isso que estamos construindo por aqui.

Na cozinha, eu friso com as mulheres que a gente tem que aproveitar a oportunidade. E ainda sempre penso que como somos uma associação sem fins lucrativos, mesmo que eu não esteja mais aqui, ela é uma oportunidade para quem estiver, podendo transformar em uma cooperativa, num restaurante para todas, onde todas pudessem trabalhar – poderia ser até rodízio. A coordenadora pedagógica do Projeto fala

bem, que o sonho é meu e não das pessoas. Ela sempre fala sobre tudo que o Louredi²⁶ passou lá. Mas, hoje, é uma possibilidade, se as mulheres conseguirem transformar de uma associação sem fins lucrativos para uma associação com fins lucrativos, é um trabalho que precisa e pode ser pensado.

A importância da AMA é que antes eu ficava aqui em casa amolada sem poder sair, sem contato com as pessoas. Hoje, a gente conhece um pouquinho mais, conhecemos outras pessoas, outros lugares, outros trabalhos. E ainda nos tira um pouco daquele peso da depressão que toma conta da gente. Antes do Projeto, o pessoal me via aqui sentada e meus filhos diziam: “A mãe está esquisita, a mãe não está bem não!” Sabe por quê? Estava sempre com pressão alta, eu vivia com depressão, eu também comecei a trabalhar fora e, então voltei a ter vontade de levantar pela manhã. Pedia sempre liberação da minha Coordenadora para poder ir lá para ter mais conhecimento, compreender melhor as coisas, ter um espaço da gente e ter um pouco mais de alegria. Eu nem sei como tudo isso começou, sei que tudo mudou depois de participar da AMA.

²⁶ Louredi é uma liderança da pesca artesanal no Rio Grande, que junto de um grupo de pescadores construíram e gestão um entreposto de pescado, no modelo cooperado com mais de 12 anos de atividade.

4.2 Narrativa Maria da Penha



Figura 8 - Imagem 2: Autonomia e trabalho na produção da existência

Maria da Penha, 35 anos, mora em Açú, está no Projeto desde as primeiras reuniões. Manifesta em sua infância a vivência em muitas casas, uma historicidade de muitas negligências, primeiro na família e depois na relação matrimonial. Tem vínculo com a roça, com a pesca e com o artesanato. Hoje ela é mãe, trabalhadora e representante da AMA. Viajou e aprendeu muito com a troca de experiências. Aprendeu a cuidar de si e acreditar no potencial que carrega na superação de suas cicatrizes. Encontrou no trabalho no supermercado seu ponto forte, sua possibilidade de mudança. Para ela, o Projeto ajudou a se reinventar, a acreditar nos sonhos e a buscar seus direitos. Compreendeu que política faz parte do cotidiano, e que a mudança é caminho a ser trilhado coletivamente por todas as mulheres.

Hoje, eu vejo que sou muito forte. E para as mulheres que acharem que não são capazes, que não conseguem, devem se olhar e ter coragem. Buscar a força no interior delas mesmo. Precisa pedir força para Deus e acreditar em si mesma. Você precisa ter força de vontade – senão a gente não consegue! A gente fica se perguntando: “Será que vou conseguir, será que vou passar na prova, será que vou ser bem aceita?” Daí, a gente aprende que quando iniciar, a gente aprende, a gente passa na prova, a gente consegue tudo, tudo que a gente quiser! (Maria da Penha)

Minha infância não foi muito fácil. Na minha casa a minha mãe teve 10 filhos, sete mulheres e três meninos. Morreram duas meninas e agora ficou só a gente. A minha mãe é negra e meu pai é da família de portugueses, é branco de olho azul. E a família do meu pai não aceitou muito a minha mãe, porque ela era negra, tinha separação. A gente lá na minha vó não era bem tratado, a minha vó dava coisa para gente comer que ela não tinha feito no dia. Ela nos dava batata doce e coisas assim. Os outros netos dela - os netos da filha dela, ela dava bolo, pão, coisas boas. A gente não podia comer isso. A gente vinha da roça e na casa da minha mãe não tinha essas coisas. E ela ainda maltratava a gente. O meu pai era muito violento com minha mãe e com a gente.

Aos 11 anos eu não estava mais em casa. A mãe começou a vender verdura na rua. Saía da roça e vinha para Campos de Goytacazes vender a verdura e a gente vinha com ela. Eu tinha 7 anos. Quando a gente chegava à casa das donas ricas, e elas diziam: “Ah, que moça bonita! Deixa *ela* aqui para gente cuidar dela.” Minha mãe deixava a gente. A minha mãe casou com 12 anos de idade. Ela não tinha noção das coisas, ela olhava aquela casa grande e bonita e pensava que a gente estava bem lá. Até porque a gente via muita coisa triste na relação de nossos pais.

Eu morei em muitas casas, em tantas casas que nem gosto de lembrar. É tanta coisa! Lembro que a gente não queria ficar nas casas, a gente queria era ficar com ela. Ela era minha mãe. Nas casas que a gente morou, era sempre eu, minha irmã e meus dois irmãos. A gente ficava uns 20 dias até ela voltar para nos pegar. Às vezes eramos humilhados, tínhamos que trabalhar como empregados e, também tinha casos que as pessoas nos tratavam bem. E, com o passar do tempo, eu nunca mais quis voltar para casa. Eu saía e voltava um mês depois, ou passava mais tempo.

Hoje, às vezes, eu levo mais de meses sem saber dela, eu não tenho aquele sentido de obrigação. Às vezes eu ligo, mas porque dá aquela vontade. Ela nos afastou

muito dela. A gente não teve aquele laço. A infância foi assim, de um lado foi boa e de outro foi ruim, a gente não passava muito tempo com a minha mãe. A gente não passava fome, tudo que tinha na roça a gente comia, não tinha iogurte, bolo e essas coisas, mas carne, verdura, arroz e feijão a gente tinha. Meu pai era daqueles que trazia as coisas para dentro de casa. O que ele tinha de ruim é que ele era muito nervoso e ficava muito violento.

Então, minha infância foi desse jeito. Eu, na verdade não tive infância. Eu ficava na casa das pessoas, eu via as crianças brincando e não pude brincar. Eu não podia brincar porque minha função era trabalhar cuidando das crianças. Ficando de casa em casa sem poder estudar. Só estudei até a 2º série, quando eu era criança. Fui estudar agora. Eu estava estudando, só que aí não consegui mais estudar e trabalhar e tive que parar.

Eu acabei casando com 15 anos de idade e passei pela mesma vida que a minha mãe passou. Fui morar em Cabo Frio, tive dois filhos. Ele tinha 32 anos e também era violento. Ele já cortou a minha orelha, ele não me deixava sair para rua. Abria a porta só quando ele chegava ou saía de casa. Eu não sei o que acontecia na rua, mas quando ele chegava em casa ele me batia muito. Ele não era alcoólatra, nem usava drogas. Ele tinha um trauma, ele matou o irmão quando era pequeno, foi um acidente, mas ele nunca superou. E nos relacionamentos a tendência dele era magoar as pessoas. No início ele era carinhoso e cuidava da gente. Depois, ele foi se mostrando a pessoa que ele era. Em três anos, eu tive dois filhos com ele. Ele não deixava usar remédio, quando eu ia para o hospital ele nem me cuidava. Eu acabei saindo de lá fugida. A minha mãe dizia: “Ah, casou e pronto”. Não ia lá, e ninguém sabia de nada.

Quando me dei por conta de como estava minha vida, eu pensei em dar os meus filhos. Daí, pensei um dia – estou vivendo uma vida muito pior do que a minha mãe. Uma vizinha me ajudou. Eu fui parar na casa da minha mãe. Contei para os meus irmãos, e só depois de dois meses que eu fui embora, ele apareceu. Quando ele foi me buscar na casa da minha mãe, os meus irmãos colocaram ele para correr. Se eu soubesse que ia ser assim, eu tinha saído há muito tempo.

A decisão de ir embora foi com a ajuda de uma vizinha, porque eu não tinha força para fazer isso. Foi uma mulher que viu tudo que eu passava e me ajudou. Eu não tinha força. Eu tinha medo. Ele me ameaçava. Se não fosse ela, eu não teria força. Daí,

me separei e nunca mais voltei. Fiquei morando com meus dois filhos na casa do meu pai e de minha mãe, mas, não deu certo. Acabei arrumando uma pessoa para morar comigo, com ele tive mais três filhos. Ótima pessoa. Mas me separei. Sou separada desse marido com quem tive três filhos. Tudo era bem legal, ele nunca me bateu. Só que teve uma traição dele, e aí não teve mais jeito.

Eu tenho um papel importante na minha família. Hoje, eu tento ser o mais presente possível. Para que meus filhos não tenham o mesmo sentimento que eu tenho pela minha mãe. Eu não sou falsa, eu sinto saudade da minha mãe. Eu gostaria de ter outro sentimento por ela. Às vezes, eu ligo e vou lá visitar ela, mas não é um sentimento de cuidado, de carinho. Vou porque é mãe, e não porque somos muito próximas. Os meus filhos, hoje, são muito carinhosos comigo.

Meu filho de 17 anos chega em casa me beija e me abraça. Eu converso muito com meus filhos. Hoje, eu digo para eles: “Lutem, corram atrás dos seus objetivos”. Eles devem olhar para mim. Por que hoje, se eu coloco uma coisa na cabeça eu vou atrás. Corro mesmo, se alguém consegue eu consigo também. Às vezes meu filho diz: “Mãe acho que eu não consigo.” Daí, eu olho para eles e digo, sempre, que eles precisam olhar para mim. Não as burradas que eu já fiz, mas olharem para tudo que eu estou lutando, pela força que estou encontrando em mim. Meus filhos não têm *Facebook*, eles não têm celular, e a internet é só quando necessário. Eu realmente não acho que é importante. Eu tenho cinco filhos, os pequenos não acessam celular. E isso porque eu disse para eles que enquanto não terminarem a escola ninguém tem celular. Meus filhos vivem comigo. Apenas o mais velho mora com o pai, e os outros são mais perto do meu segundo marido.

Quando eu penso a relação entre homem e mulher, na família e em tudo existe muita diferença. Porque para os homens é tudo mais fácil. Só o fato do homem não ter filho, a mulher é sempre sobrecarregada. A mulher é 24 horas e o homem chega mais tarde brinca um pouquinho e vai dormir. A mulher carrega tudo nas costas, carrega ela, o filho, a casa, o marido. Carrega tudo! É muita diferença.

No trabalho, no serviço homem ganha mais que mulher – mulher vive mais do que homem e ganha menos. Homem trabalha muito menos que as mulheres e ganha muito mais. Por que a gente tem que carregar a humanidade nas costas e ganhar menos? Por que para sociedade a gente tem que ser minoria, se somos nós que colocamos *elas* no mundo? Por que tem que ser assim? Os meus filhos são criados por mulher. Eles são

criados só por mim. Eu mostro para eles que ser mulher no Brasil é muito complicado, porque a gente não é valorizada. Na hora da balança a mulher está sempre abaixo.

Na comunidade de Açú que aprendi isso, foi lá que criei meus filhos. E, além da moradia, foi lá que me tornei muitas coisas: mãe, dona de casa, faxineira, tarefeira, artesã, fazia esteira. Eu sempre fui da roça e depois morei na prainha de Açú por 17 anos. Para mim, toda minha vida acabava lá. Era aquilo que eu tinha para fazer.

Na praia do Açú cada um olha para o seu próprio umbigo. Hoje não tem peixe, a taboa para fazermos artesanato está bem pouca, pois o que tínhamos de fácil acesso já não temos mais. Hoje para fazer tem que comprar a taboa, daí você vende e, do que tu vendes, a metade vai para pagar a própria taboa. Quando o Porto de Açú se instalou por aqui, eu já estava parando de fazer esteira de taboa. Mas ainda tenho contato com as meninas que vivem da esteira. Elas falam muito das limitações geradas com o porto. Hoje, colocaram fogo nas taboas e ainda fecharam o acesso. Ninguém pode entrar, nem para pegar taboa, nem para pescar nos lugares que dão mais peixe.

Ontem, ainda conversávamos sobre isso e nos perguntávamos sobre como ficam as pessoas que vivem disso? Exatamente no local onde fizeram o Porto tem muito peixe. Os pescadores que moram lá precisam virar bandido para se manter na atividade. Acabam indo, à noite, escondidos para poder pescar. Tem um menino que vai à noite e pesca de 20 a 30 kg de peixe. No final das contas, a gente não vê nenhum retorno direto com a chegada das empresas, porque nem serviço dá para o povo de lá. Veja, eu estou aqui trabalhando em Campos, porque nunca consegui uma vaga lá. Têm muitas pessoas desempregadas lá.

Por isso, quando o PEA FOCO começou as mulheres da comunidade perguntavam: “Vão dar dinheiro, sacolão? Se não vão dar, eu não vou.” Por isso, ficaram poucas da nossa comunidade. Eles não se juntam para fazer coisas para o coletivo. Uma vez uma disse: “Para que eu vou gastar meu tempo fazendo leis, se eu não vou estar aqui para ver essas leis funcionarem”. Isso faz com que a gente desista, porque as pessoas gostam de ir fazer parte das festas, mas fazer parte do pensar, ir à reunião para lutar para que as coisas aconteçam, as pessoas não querem não.

Com o passar do tempo, fui observando e percebendo que as pessoas começaram a participar depois que ganhamos a cozinha. A cozinha é como um bolo, agora todo mundo quer um pedaço do bolo, mas ainda não querem saber como é que se

faz. Quais são os ingredientes e como se faz o bolo. Poucas fizeram parte desta construção.

Eu sempre fui de Açu, morei lá quase uma vida. Agora, arrumei emprego em Campos de Goytacazes e, estou morando em Campos, porque ficou muito puxado estudar, trabalhar, cuidar dos filhos, da casa e dos nossos pais. Então, tive que largar os estudos novamente. As penso sobre como eu via as coisas do mundo... E, antes de tudo isso eu pensava assim um pouco como as mulheres de Açu... “Depois que me casar vou cuidar da casa, dos filhos, do marido e vou trabalhar fazendo esteira e faxina, tudo vai ficar bem”. Só que a vida não foi bem assim!

Por isso, eu não saberia dizer se sou importante para comunidade, até acho que não sou. Mas, para minha família, eu sou sim. Eles me admiram. Quando eu vou ao salão e fico bonita, chego em casa e eles dizem: “É isso aí, mãe. Continua assim. Estás bonita!” Daí, sempre tento, no final de semana, fazer um almoço mais gostoso. No Natal, sempre levo eles nas lojas, compro roupa, arrumo a casa e faço uma janta. Material de escola nunca faltou nada. Tento fazer tudo que eu não tinha na casa da minha mãe, eu sempre quis ter, hoje eu tenho e faço para os meus filhos. Agora, se tu perguntar se eles têm celular ou roupa de marca, não compro não, porque além de ser caros eles não sabem dar valor. Então, quando eles trabalharem poderão escolher o que vão comprar.

Quando eu comecei no Projeto, eu ia às reuniões. Fui às oficinas, conheci coisas diferentes. Eu era mulher parada. Eu não pensava assim, nos direitos que as mulheres tinham. Eu achava que todos sabiam mais do que eu, então, se alguém falasse para mim que alguma coisa era para ser de um jeito, eu tinha que baixar a cabeça e acatar. Mas, agora é diferente. Eu sei que nós, mulheres, temos os nossos direitos. Temos que levantar a cabeça e participar. Participar dos fóruns públicos, dos Conselhos, de tudo. Fui aprendendo isso no Projeto. Quando comecei a ir à UENF, mesmo sem saber falar direito, eu participava com eles num grupo da Universidade que fala sobre a comunidade e um monte de oportunidades. A partir desses encontros, fizemos uma feira regional e as mulheres de Açu e Quixaba puderam vender coisas, e não era qualquer coisa, eram as suas coisas, as nossas produções!

Nessa feira, tinha carro e estrutura para levar e expor os artesanatos. E o Projeto foi muito importante. Pois, pode parecer simples, ou ter pouco significado para outras pessoas, mas aprendemos muito no dia a dia do projeto com a equipe técnica,

desde os direitos até o preenchimento de recibos e uso da documentação básica. Uma das técnicas do projeto, um dia disse: “Tu vai assinar o teu recibo.” Neste dia, ela me ensinou a fazer o recibo – eu nem sabia escrever meu nome direito. E para preencher o recibo, eu decorei meu CPF, meu RG e também aprendia muitas coisas que ela me explicava. Ela me ensinou e eu aprendi. Eu não passo mais vergonha. Eu chego nos lugares e eu sei meu CPF, meu RG e outras coisas.

Hoje sei coisas que nunca imaginava saber. Eu sempre me imaginava como da roça, que não tinha nada, não sabia nada. Para quem faz faculdade e estuda, pode não parecer grande coisa. Mas imagina a menina da roça trabalhando na rede de supermercado? No caixa. Na lida com cartão, com dinheiro e com fechamento do caixa. Hoje, eu me orgulho. Para mim isso é muita coisa. Eu nem imaginava que eu tinha essa inteligência toda.

Mas isso também é do fato de ser mulher, não é?

Hoje eu penso... Até mesmo uma mulher que está fazendo faculdade, em todo seu trabalho terá que aprender, aquela pessoa não sabe nada igual a você. Ela levará um tempo também. Assim, quando tu vens trabalhar aqui, tu levas um tempo para aprender, para saber como é trabalhar aqui. Ninguém fez esse trabalho antes de você. É novo e tem que aprender fazendo. Foi fazendo, conversando, aprendendo. Todo mundo que inicia qualquer coisa não sabe de primeiro tudo que vai acontecer, também tem que ficar parado olhando.

Eu estou dizendo tudo isso, porque quando fui pegar no supermercado, no caixa - que é esse meu último emprego - eu fiquei ouvindo o que elas (as colegas de caixa) tinham na formação da informática, curso de informática, de inglês, que tinham trabalhado num banco. Daí, comecei a conversar, gosto muito de conversar para ver se eu consigo fazer as coisas. Então, eu perguntei como foi o seu primeiro dia de emprego? Ela disse que no início não sabia nada, que no seu primeiro dia só ficou olhando e que levou um mês para sentar. Daí eu pensei, ela fez tudo isso, e levou um mês para sentar. Num momento eu pensei que eu tinha que ter pedido para passar o pano no chão - que é o que eu sabia fazer mesmo, não é? Mas era o novo e decidi tentar.

Todo mundo precisa de um tempo para aprender. E em cinco dias eu sentei. Aprendi quando eu decidi sentar. Foi quando eu voltei o pensamento para mim e percebi que, nossa! Como eu penso pouco de mim mesmo. Só porque não tinha feito os cursos,

eu achava que eu nunca ia aprender nada daquilo ali, eu nunca tinha ligado um computador, não tinha os estudos. E, mesmo assim, sentei em cinco dias, nervosa e coisa! E só aprendi quando eu sentei. Daí, eu fiquei sabendo que as pessoas têm os mesmos medos que eu tenho. E que para aprender tem que começar.

Então, ninguém é perfeito, ninguém nasce sabendo. Peguei como experiência, se um médico vai operar, ele não sabe como fazer, primeiro ele vai observar, depois vai fazer e vai aprender depois que começar a praticar. Comecei a pensar desse jeito. Não quis mais me colocar para baixo. Deixar de pensar que só quem tinha estudo sabia fazer. Daí, as meninas começaram a falar: “Olha aí Maria da Penha, com menos de uma semana tu já sentou desse jeito, eu levei um mês para sentar”. Aí, falei para as meninas: “É Deus na minha vida. Você precisa ter força de vontade – senão a gente não consegue. A gente fica se perguntando, será que vou conseguir, será que vou passar na prova, será que vou ser bem aceita? Daí a gente aprende, que quando iniciar... a gente aprende, a gente passa na prova, a gente consegue tudo, tudo que a gente quiser!”

O Projeto foi um espaço especial para mim, quando comecei a ir às reuniões, participei das oficinas, conheci coisas diferentes. Fiz muitos cursos de culinária e mais coisas que eu já fiz, já estou há mais de sete anos. Das viagens que eu já fiz, fui de avião para Bahia, eu jamais imaginei em minha vida toda viajar de avião. As mulheres do Projeto diziam que não iam deixar o marido e os filhos. Daí, eu disse eu ia e vou aproveitar cada minuto da minha vida. Fui à Feira de Santana, no Evento de Economia Solidária.

A gente foi representar o Projeto - eu e a Eliane Potiguara, falamos lá. Foi a melhor coisa que eu já fiz. Eu sei que depois do Projeto eu comecei a me enxergar. A técnica de campo foi uma das pessoas mais presente em toda minha vida. Toda vez que eu ia sair do Projeto, ela está lá para conversar. Ela ia lá em casa e me fazia pensar que eu tinha que ir, superar as tristezas e ir. Ela passava lá nas nossas casas e puxava mesmo. Quando ela via que você está fraca e desistindo, ela te dava um ânimo. E não era nada calma, ela ficava brava mesmo. Ela dizia: “Nossa Maria da Penha não faz isso. Eu venho lá do sul, deixo filho e família para vocês terem uma oportunidade para tomarem conta da vida de vocês, para terem condições melhores de vida, e vocês aqui tão pertinho e não querem ir para reunião.”

Era nessas horas, que eu ficava pensando que ela tinha razão e ia à reunião, pensei que era tão pouco que ela estava pedindo. E comecei a escutar tudo que diziam e, hoje não sou mais aquela mulher de antes. Se eu estivesse lá na roça e ninguém tivesse ido lá, eu não teria mudado. Então, para mim, o Projeto abre a mente da gente. Nos ensina a se defender mais das coisas do mundo. Eu mudei. Aconteceram muitas coisas boas e muitas ruins. Eu mudei, para mim todas essas coisas foram mudanças, muitas mudanças.

No começo eu não sabia do que se tratava. A gente não sabia o que era a AMA, a gente ia às reuniões para tentar entender. Elas mesmas nos falavam que o Projeto durava muito tempo para que a gente pudesse aprender. Tiveram reuniões que a gente ia e saía sem saber nada do que tinham falado. A gente ouvia e não entendia. Daí, um dia, a gente conseguiu as Carteiras da pesca. Naquele dia a gente entendeu mais o Projeto. Depois, quando veio a cozinha, fizemos mais cursos, e agora sabemos mais o sentido de aprendizado do Projeto.

Sobre a AMA eu ainda estou aprendendo, o que eu sei que é uma associação sem fins lucrativos, não atuamos na AMA. Na verdade teve uma votação, nós fomos votadas. Mas ainda não estamos atuantes na associação. Na votação a gente indicou as outras e elas indicaram a gente, assim na votação a que foi a mais indicada ficou no cargo. De forma geral, a relação entre as mulheres é muito boa, porque elas contam tudo que mudou na vida delas. Todo encontro a gente vai vendo o que está mudando na vida delas e nas nossas também. Porque cada uma conta o que está sendo feito pelo Projeto, e que estão sempre fazendo ofícios para Saúde, para Prefeitura para lidar com o ônibus, etc.

Assim, os encontros servem para trocar bastante figurinha. E aí você poder olhar as fotos de cinco anos atrás, veja como a gente era e como estamos. Agora as mulheres mudaram, fazem curso, trabalham, estão fazendo comida para fora, viajam. Isso fez diferença. As comunidades são muito distantes. Nós moramos muito longe umas das outras, por isso, não nos encontramos fora do Projeto. A relação com a equipe técnica é muito boa e nos ajuda muito a ficar a unidas, eu acredito que sou adotada por todas do Projeto e, em especial, sempre tive uma coisa muito forte pelas meninas (referência à equipe técnica da empresa de consultoria). Me sinto adotada e acolhida por todas as mulheres daqui. Eu sempre falei muito no Projeto, sempre avaliei, reclamei, agradei e também já fiquei calada.

Agora, eu estou tentando retomar as reuniões do Projeto. Retomar as reuniões lá na UENF²⁷ também. Dos sonhos que tenho, sempre destaco minha vontade de liderar um grupo, de falar, de estar à frente de um grupo de mulheres. Para participar de fóruns, reivindicar. Lá onde eu moro, a gente ficou muito abandonada, precisamos aprender a lidar mais com esse negócio de política e de nossos direitos. Porque, no final, a gente elege uma pessoa e ela não faz nada. Precisamos cobrar resultados resultado.

A política para mim, pelo menos em nossa comunidade, significa não sair do lugar. Para mim, é como se tivéssemos comprado uma viagem e, em vez de nos deslocar para o lugar, alguém nos girou e acabamos não saindo do mesmo lugar, não teve o novo – ou seja, as promessas não se efetivaram! Então, eu queria e quero ter voz, para participar e falar tudo que está acontecendo e poder mudar o que está errado. Por isso, estou louca para retomar as reuniões da UENF e participar ativamente do Projeto.

²⁷ UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense que executa um projeto de Educação Ambiental, também condicionante do Licenciamento que prevê a integração dos PEAs.

4.3 Narrativa Marielle



Figura 9 - Imagem 3: Produção familiar, conflito socioambiental e alternativas sustentáveis

Marielle tem 56 anos, atua no Projeto desde o início. Reside em Guaxindiba. É marisqueira, mãe e esposa de pescadores, já foi faxineira e candidata à vereadora do seu município. Acredita na força do Projeto para unir as mulheres e criar novas oportunidades de trabalho e renda. Para ela, as dificuldades de participação são ocasionadas pelas demandas da família. Situações que jamais a farão desistir de viver e aprender com o grupo. Porque a AMA também é um projeto de família, é um lugar para ela, para vizinha e para filha, é um lugar onde tudo começa a ter outros sentidos.

O que eu quero dizer é que Deus esteja sempre iluminado a gente e a equipe junto da gente. Que Ele esteja sempre nos protegendo nas horas tristes e nas horas boas. Porque a gente sempre tem, não é? Que Ele esteja conosco aqui em São Francisco e em São João da Barra. Que Deus ilumine a todos lá, e a nós aqui. (Marielle)

Sou do Município de São João do Paraíso. E na minha infância, meu pai criou a gente com tudo na navalha. Meu pai era barbeiro, fazia sol, fazia chuva, às vezes não tirávamos nem para o café. Era um sofrimento, mas conseguiu criar a gente com muita dificuldade. Mesmo com toda dificuldade, meu pai criou a gente com muito amor e muito carinho. Eu acho que é o principal da família, amor e carinho, é como eu passo hoje para minha família e para família de meus filhos.

Depois, a gente vai crescendo ajudando em casa e trabalhando nas casas de família. Foi quando vim parar aqui em Guaxindiba. Conheci meu marido, tivemos um casal de filhos e eles são maravilhosos. Sempre converso com meu marido sobre a maravilha que são os filhos que a gente teve. Eles não têm vício de beber, e minha filha não fuma.

Minha mãe trabalhava muito. Ela trabalhou cinco anos para o Estado sem receber. Trabalhava no colégio sem receber nada e no final estava querendo desistir. Graças a Deus, depois desses anos, veio o memorando dela. Ela trabalhava na limpeza. Ela sempre foi muito trabalhadeira e eu tenho muitas saudades dela! Tenho saudades dos meus pais, porque eles foram muito bons comigo. Minha mãe teve aquela doença que a gente não gosta nem de falar. E o meu Pai teve um infarto, mas estava bem e tudo. Perdi meu irmão e num segundo enfarto, perdi meu pai. Da família ficou eu e a caçula (irmã tem problemas de mobilidade), uma irmã mais velha casada e um irmão solteiro.

Eu ainda era bem nova quando casei, tinha vinte e poucos anos. Na época, tive que fugir, porque eu estava com dois meses de barriga da minha filha. Hoje, ela está com 30 anos. Eu estou com 56 anos. Eu morava em Itaperuna. E ele morava aqui. Daí, a gente se combinou e ele foi me buscar para morar com ele. Foi assim que nos conhecemos – eu vim trabalhar aqui e acabei conhecendo ele no verão.

A gente namorou! Depois consegui um emprego em Itaperuna. Acho que mais como pretexto para ficar perto do meu marido. O pai não gostou, ficou bravo e um tempão sem falar comigo. Isso que ele não tinha essa coisa de não separar de filho não, mas comigo foi uma coisa. Depois acalmou e o pai com essa coisa de religião católica, quando engravidei a gente casou. Depois ficou tudo bem, eles se davam bem.

Mas sempre tem uma preocupação. As pessoas dizem: “Marielle, você é uma guerreira!” Ele (o marido) passa o dia fora. Quando ele está em casa ele ajuda com as coisas dele. Sabe como é. Casal sempre tem as suas rugas. Aí, quando ele está em casa, eu dou aquele jeitinho. Procuro controlar e ir conversando. É aquele negócio que faz parte da vida de toda mulher é a lida da gente.

Outro dia, conversando com meu marido, fui dizendo o quanto estou cansada. Eu decidi que não quero mais trabalhar tanto assim. E ele disse: “Tu podes fazer o que quiser”. Hoje, o que eu fizer e o que ele fizer dá para nós (referindo-se à condição de trabalho e renda), as crianças cresceram e já estão trabalhando e podem se virar. Minha filha está com o serviço dela, e Deus vai ajudar, se precisar eu vou estar em casa, posso ajudar ela com as crianças. O meu filho já casou e arrumou uma pessoa trabalhadeira, que trabalha no mesmo sacrifício. E ele também disse: “Mamãe vai descansar”. E, é essa minha luta no dia a dia!

Eu acredito que na família tem que ter união. Então, se passa alguma coisa, ou se um filho briga com o outro ou com ele (o marido) eu fico fazendo uma conversa dizendo que não é assim, que precisa ter calma, falar com jeitinho de um e de outro e, se não cuidar começa a desavença. É o pai, que fica nervoso com a filha, um não quer baixar a cabeça para o outro. Meu filho já falou com ela para não enfrentar o pai. Fazer de conta que não está vendo.

Tem também o filho da minha irmã, eles moram aqui junto com a gente. Ele cuida da mãe que é cadeirante e tem problema de depressão. Essa semana ele bebeu, tive que levar para o hospital em São Francisco e tomou dois frascos de soro. Ele é um filho muito bom, mas a mãe dá o dinheiro dela e ele sempre se passa. Quando meu filho chegou disse: “É o fim da picada.” E daí deu aquela coisa toda.

Mas, da mesma forma que da desavença, as coisas também já vão se arrumando. Outro dia minha filha pegou o carrinho das bebidas, e o pai trouxe até em casa. Olhei e pensei... Quer dizer que já estão se entendendo?! É minha reza, eu rezo toda noite para eles se acertarem. Daí, eles se acertaram, o pai foi tomar banho e ficaram a noite juntos trabalhando. Ontem já sentaram conversando. Tudo está voltando para o lugar. Então, eu disse ao meu filho: “Esses dois se acertam.”

Eu preciso ser uma pessoa calma. Aprendi a lidar com cada um. Às vezes precisamos deixar o tempo ajudar a deixar tudo na paz. Minha filha é igual ao pai, sempre nervosinha. Já meu filho igualzinho a mim, está sempre comigo. Adora sair comigo. Mas

ela, apesar de ser muito prestativa, é muito nervosinha. Aqui a filha entra e ele (o marido) diz para filha: “Você é muito prestativa, mas tem um gênio do cão!”.

Com isso tudo, é que eu penso no descanso. O que preciso mesmo, é aquele negócio de tempo da gente, um tempo que a gente precisa para fazer as nossas coisas. Então, se eu fizer esse plano para o encerramento deste ano tudo vai ficar mais tranquilo, porque os filhos vão estar mais encaminhados, e, daí, o que eu fizer e o que ele fizer vai dar para gente viver tranquilo. E aí a gente vai deixar os filhos viverem as suas vidas. E vamos viajar nos finais de semana só eu e meu marido, vamos distrair a cabeça, nos divertir, porque vamos ter mais tempo.

Moramos aqui há trinta anos, desde que casei. Eu vivo muito bem com meus vizinhos, não tenho o que falar. As pessoas falam de ir para Macaé. Eu aprendi que quem faz o nosso lugar é a gente. O meu marido sempre ficava dizendo: “Vamos para Macaé, que Macaé é muito boa, porque tem emprego lá.” Até que eu fui para lá. Fiquei uns seis meses, nunca tive nenhuma inimizade, mas voltei. Aqui todo mundo gosta de mim, eu gosto de todo mundo, não gosto dessa coisa de falar de ninguém. Não vivo na porta de ninguém. Eu gosto de sair para passear. E não gosto de passear perto. Gosto de passear longe.

Gosto do nosso município, aqui a gente sabe por que não tem melhoria. Hoje, muita gente fala da área da saúde, mas eu penso que nesta área ainda estamos melhor do que outros lugares. Precisamos melhorar o atendimento da saúde, mas temos muitas coisas para melhorar e nem sabemos como lutar. Tem coisa que a gente vê que precisa ser feito e a gente vê que ninguém faz nada.

Eu vim como candidata à vereadora do município, porque eu gosto de ajudar, mas também não sei muito bem como fazer para ajudar. Depois que lancei a candidatura, me tiraram de escanteio, meu filho até disse: “Mãe, para com isso!” Tentaram me sujar, aí não fui até o final. Disseram que deu problema na candidatura, eu não sei até hoje direito o que aconteceu. O advogado disse que recorreu e o juiz não aceitou. Pelo meu partido e pela legenda com 480 votos eu ganhava. Mesmo fora das eleições, ainda teve muita gente votando em mim, no final eu tive 80 votos inválidos. E, até hoje, o pessoal diz: “Marielle vem de novo”. Eu vim pelo Partido da República.

Decidi me candidatar porque é aquele negócio, as pessoas ficam muito desacreditadas. Os políticos chegam aqui e dizem que vão fazer um monte de coisas. E não sai nada. Aí as pessoas não acreditam mais em nada. Assim, estamos há muito tempo

esperando uma boca de barra para os pescadores. Daí, vêm àqueles grandões lá de fora, vêm os deputados, dizem que vão fazer, tiram foto e aí não sai nada.

Precisamos da boca de barra para os barcos, que, em tempo ruim, ficam lá fora ancorado. Quando isso acontece, os pescadores não conseguem dormir direito, preocupados com o barco que vai dar na praia. Então, se fechar a boca da barra, os barcos ficam protegidos e os pescadores mais tranquilos.

A candidatura tem histórias. Ela foi assim: O rapaz que é filho de fazendeiro aqui, em que o pai dele foi prefeito e tudo. Ele veio me chamar e disse: “vem como candidata à vereadora. Por que tu não te candidatas a vereadora? Tu és comunicativa e todo mundo gosta de você. Daí eu disse: “Não vou entrar, não. Depois veio o pai dele aqui, toda vez que tem festa aqui eles vêm me ver. Naquele dia ele veio e disse: “Olha aí a minha Vereadora!” Daí, ele disse: “Registre a sua candidatura: Marielle dos Idosos.” Depois ele ficou falando e falando... Até que eu disse: “Quer saber?! Vou entrar sim.” E todo mundo ficou assim. Quem é a vereadora dos Idosos? Daí, quando fui no palanque eu fiquei sem saber o que eu ia falar, eu ficava sem saber o que dizer. Daí, fui e fui mesmo - fiz até minha música para propaganda no carro de som.

Nesta coisa toda, tem muita história para contar, mas uma eu guardo com carinho. Tem um rapaz que é enfermeiro e estava operado, eu na campanha fui a primeira pessoa a chegar a casa dele durante a recuperação. E até hoje ele diz que eu sou a vereadora dele. Ele tem meu santinho na Bíblia dele e mostra o meu santinho para todo mundo dizendo que sou a vereadora dele.

Subir no palanque era outra história, eu já estava gostando. Eu falava e as pessoas aplaudiam. Eu dizia assim: “Olha pessoal, eu não prometo nada!” Como eu ia prometer as coisas para os outros? Eu não conhecia nada lá dentro. Aí as pessoas diziam que eu falava bem. E fui pegando amizade com o pessoal, todo mundo gostava de mim. Até hoje as pessoas passam por mim e dizem: “Tu não era candidata a vereadora na outra eleição? Esse ano tu vem de novo?” Aí, eu digo que não. “Esse ano eu não vou! Esse ano não deu!” Eu penso que no fundo eles não queriam que concorresse. Deus sabe todas as coisas e talvez não era para mim vir agora. É aquele negócio, quem se mete na política, se mete com essas loucuras todas. Então, se eu tivesse que entrar para roubar, eu prefiro não entrar, porque eu gosto de honestidade.

Eu sou mesmo dona de casa. Aqui a gente não para. Eu hoje estou na luta de uma irmã que está doente e está no hospital. Hoje, eu ainda estava falando sobre o trabalho que da para cuidar de duas casas. Mas também ainda é importante esse cuidado,

porque dá um dinheiro que ajuda. Ajuda, mas eu já estou cansada. E estou aguardando o pessoal chegar, vou agradecer o pessoal por todos esses anos de confiança, afinal eu trabalho desde pequena. Sou dona de casa e trabalho com limpeza de camarão, não gosto de limpar mais peixe porque dá muito trabalho. Aqui, se paga R\$2,50 para descascar e R\$1,50 para tirar a cabeça do camarão. Antes, eu e meu marido limpávamos caixas e caixas de peixe. Mas depois que fechou a peixaria, a gente não limpa mais.

Eu estava aqui trabalhando sempre quando chegou o PEA FOCO. Conheci o Projeto no início, a gente sente falta de muitas técnicas que passaram por aqui, são todas muito boas para vida da gente. A gente vem aprendendo muitas coisas, os direitos da gente. Tinha muita coisa que a gente ficava para trás sem saber. Como as coisas da luta, não é? A falta de estrutura, de peixe e de trabalho para o pessoal. Eu penso que as empresas sabem o que está acontecendo aqui, porque uma melhoria e outra a gente consegue. Mas isso não quer dizer que ganhamos tudo que precisamos.

Compreendo a AMA, como uma boa oportunidade que estamos participando, ganhamos e aprendemos muitas coisas. A cozinha foi um dos maiores ganhos, vamos aprendendo coisas e trabalhando, eu penso que a cozinha é uma vitória.

Outra vitória na AMA foi as carteirinhas de pesca. Fizeram uma reunião com o pessoal da pesca. No dia foi uma coisa muito linda. E a gente via que eles nem imaginavam a força das mulheres que estavam lá. Naquele dia, eu até passei mal. Foi uma coisa muito importante. Tínhamos alguns minutos para cada uma falar. Daí, eu demorei e, na última hora, eu criei coragem para falar, nem sei direito falar, nem sei o que eu disse, só que no final fecharam a minha fala. Mas eu queria realmente falar a verdade. Eu fiquei até nervosa porque eu queria falar. No final, tudo certo, conseguimos!

Eles voltaram e um dia lá em Campos a gente conseguiu a carteirinha. E, no final, até eu consegui legalizar a minha carteirinha, porque eu recebia no Espírito Santo e a mulher lá estava recebendo em nosso lugar. Eu fiquei dois anos sem receber. Daí, a técnica do PEA disse: “venha que tem uma vaga para você.” Mas eu tinha que ter levado documento daqui do Rio de Janeiro. Fui na entrevista, passei na entrevista e as meninas ficaram de mandar os documentos para o *e-mail* deles. Mandaram, e hoje eu recebo meu Seguro Defeso pelo Rio de Janeiro.

Tudo isso mexe com a gente. Eu não queria me envolver tanto com o grupo. Eu mesmo nunca levei muito da minha vida para o Projeto. Mas, na AMA, a gente foi aprendendo muitas coisas, coisas que a gente não sabia como lidar, não sabia ouvir. Às

vezes, as técnicas do Projeto quando vinham aqui em casa, o meu marido dizia na esportiva que iria me passar para elas.

Apesar das dificuldades e das lutas do dia a dia da gente, eu nunca esqueci da importância do Projeto para nossa vida. Eu nunca tive problema com ninguém, acho que se alguém não gosta de mim é porque não gosta de ninguém. Sempre tem uma coisa ou outra. Mas para mim está tudo muito bom. Agora uma coisa muito importante foi esse negócio da cozinha, que vai nos ajudar muito. Eu mesmo não sei fazer muita coisa, mas a minha filha já fez os Cursos e já sabe fazer muita coisa. Eu quero ajudar na cozinha, mas essa coisa de fazer comida eu não tenho cabeça para isso. Então essa coisa de falar e decidir alguma coisa na cozinha eu deixo para minha filha que é mais nova e pode ajudar mais. Eu deixo a minha boca para degustar!

4.4 Narrativa Dandara



Figura 10 - Imagem 4: educação, estética feminina e cidadania

Dandara tem 50 anos, é a integrante mais antiga do PEA FOCO, moradora de Lagoa Feia, para ela a maior contribuição do Projeto foi ajudar a colocar a sua cabeça no lugar. Ela aprendeu que precisa tomar outras decisões na vida, mudando sua forma de ser e pensar a partir do que aprendeu e experimentou no projeto. Aprendeu a escrever o Nome para representar as mulheres do projeto, se aposentou e hoje luta por melhorias na comunidade. Participa ativamente nos espaços da construção da política pública, faz parte da associação desde o início. É a maior expressão de conquista enquanto mulher que aprende seu lugar no mundo, que luta por Lagoa Feia. Atualmente ela é aposentada, mas trabalhou na faxina, ajudou o marido e os filhos na pesca, limpou pescado, fez quentinha, e hoje faz salgados. Ela também dá cursos de uso da cozinha pedagógica. Sua mensagem para outras mulheres fala de vida e de resistência.

As mulheres precisam colocar os pés no chão, seguir em frente e não deixar ninguém pisar não. Tem que querer as coisas que a gente quer. A gente consegue se colocar os pés no chão e levantar a cabeça. Ninguém segura! Só Deus segura.(Dandara)

Nossa infância não era muito boa, como posso dizer – naquela época eu era muito “boca aberta” – parada. Eu era a menininha “melequenta”, um vestidinho de um lado alto outro baixo, não falava bonito, falada tudo enrolado. Eu não gosto de falar muito do tempo de criança. Não gosto de lembrar daquele tempo!

Então, começamos a pensar a vida depois que eu casei, eu mudei. Não tinha vida boa, trabalhava com meu esposo pescando. Era bom, mas não era tipo hoje não. Hoje eu estou feliz. Graças a Deus, hoje em dia posso dizer que estou rica – primeiramente de saúde. Hoje eu sirvo Deus vivo. Minha mãe era doente. Tinha problema de pulmão. Eu ficava em casa com meus irmãos, cuidava dos meus irmãos. E ela vivia no hospital. Meu pai de criação me tratava com violência, e quem me ajudou foi meu irmão.

Daí, quando eu cresci e fiquei moça, o meu primeiro namorado – ele não queria me deixar namorar. E esse foi mais um motivo de violência em casa. Depois de lá eu saí de casa com esse namorado. Eu era nova – tinha 13 anos. Casei nova. Não conheci nada da vida. Daí imagina, logo tive seis filhos. Tive cinco – um é meu filho de criação, eu amo muito meus filhos. Depois de um tempo, também passei a viver a violência com meu marido. E a vida ficou ainda mais sofrida porque ele bebia. E, eu não tinha apoio nem de mãe, nem de irmão... Também, eu não falava que eu apanhava, eu não fazia nada!

Daí foi logo, começando a violência com meus filhos. Ele colocava o meu filho mais velho de castigo na rua. Meia noite, uma hora - eu ia lá tirar meu filho no meio da rua. Eu morava no campo, numa casinha longe e a gente ia para lá todo dia... A gente trabalhava lá. Era tão ruim que eu não gosto nem de contar – porque passado a gente tem que esquecer, não é? As coisas ruins a gente tem que esquecer e as coisas boas a gente tem que lembrar.

Das coisas boas desta vida é que nós criamos nossos filhos. Hoje, eles estão todos casados e eu tenho dez netos – graças a Deus. Hoje em dia, sou separada, ele vive para lá e eu para cá. Mas sempre estamos juntos. Meu papel na família é cuidar dos filhos, cuidar para dar uma vida melhor para os filhos, proteger eles, eu falei para os meus

filhos que queria tapar eles para proteger da vida dura. Assim, para ninguém fazer mal a eles. Mas não posso fazer isso, né. Aprendi que primeiramente, Deus é quem cuida dos filhos. Papel de mãe é ter amor, dar carinho, dar atenção na hora que eles precisam, para desabafar, para chorar no ombro.

Nas andanças no território, a gente foi morar em todo lugar, em todo lugar ele se metia em confusão, bebia e brigava. Daí, a gente saia corrido. Foi tanto que voltamos para Lagoa Feia e recomeçamos nossa vida - fui pescar, para ajudar ele.

Eu acho que sou importante para Lagoa Feia. Sou nascida e criada em Lagoa Feia, casei em Lagoa Feia, me separei em Lagoa - fui e voltei de Lagoa Feia e, hoje, moro em lagoa Feia! Hoje as coisas mudaram, eu faço um “bocadinho” de coisas diferentes. Hoje a turma tem mais respeito comido. Hoje, quando eu entro numa reunião eu sinto assim... Ah, agora chegou a dona D.M! Fico em pé na reunião. E eu falo mesmo. Reclamo mesmo, está faltando estrada para Lagoa Feia. No dia da reunião de outro projeto, o homem disse que Lagoa Feia não vai para frente, porque as pessoas não querem nada. Daí, eu disse: “Lagoa Feia não melhora porque não tem estrada. Sê têm estrada às pessoas vão vir visitar e daí terá comércio e trabalho”. Daí ele, disse, é mais aqui o pessoal não quer lutar pelo que quer. E eles não querem não! Isso eu tive que dar razão para ele. Não entendo o povo aqui. Eles querem tudo prontinho, lutar eles não querem não. Daí fica mais difícil, né.

Aqui em Lagoa Feia tinha bastante água. Não tinha colégio. Era bem longe, lá em Paraíso. Dava muito peixe e não tinha poço, não. A turma pegava água direto do rio que era bem limpo. Hoje em dia não dá para beber. Com a turma que se instalou por lá (represa e empresas) só Jesus na causa! Antes, era vida boa porque tinha mais fartura, tinha mais água, tinha areia clarinha, todo mundo tomava banho onde queria. Hoje, não tem mais água porque fizeram aquela represa lá.

Hoje, para o pessoal trabalhar tem que pegar o peixe lá fora e traz para fazer filé. Tem trabalho para tirar leite. Meus filhos fazem casas, mas eles também fazem peixe, garimpam de enxada, tiram leite, limpam cana, etc. Todo mundo em Lagoa Feia vai fazendo, se não tem de um lado procura do outro. Se não tem serviço? Tem que buscar longe. Meu filho esses dias disse que ia procurar o pai para tirar leite, daí eu disse: “Pode ir meu filho, mas não me chama para ir para lá que eu não vou”.

Os meus filhos estudaram lá no Paraíso, que é um lugar que fica lá em cima do morro. Eles iam caminhando. Uma hora para ir e outra para voltar. Iam todos brincando e brigando no caminho. Hoje todos vão estudar. Diferente da minha época. Eu

poderia ter ido estudar. Não tinha colégio, era em casas, né. Tinha gente que sabia ensinar. Só que meu padrasto não me deixou estudar. Os filhos dele estudaram, mas nós não podemos estudar. Não era para ser assim, ele deveria tratar todos os filhos de forma igual, né?

Eu trabalhava de faxineira pouco antes de largar meu marido, depois, eu fui trabalhar em Travessão, e já não podia trabalhar mais. Naquela época, bom ou ruim a gente comia, eu colocava comida na mesa. Mais daí, não dava para viver só pela comida. Tinha que batalhar. Eu descobri que tinha reumatismo no sangue – e falaram que eu não podia pegar sol, nem peso, nem vento e não podia mais trabalhar naquele lugar. Para me sustentar voltei a fazer filé de peixe de Tilápia e Bagre, mas também era muito peso e comecei a sentir muita dor no coração. Fui piorando e não trabalhei mais por tanta coisa. Mas também nunca me faltou nada comer.

Fui conversando com o Nego (marido): “Olha, tu é obrigado a me dar alguma coisa! Não é porque estamos separados que tu não tens que me dar nada”. Porque eu sou casada com ele e vivemos amigado. Estou desde os 13 anos junto com ele. Pelo menos a comida ele tinha que me dar, não é? E, até hoje, ele me dá um sacolão por mês. Mas é isso, e só. Gás e o resto sou eu que compro. Nesta vida, já trabalhei de tudo, mas eu gosto mesmo é de cozinhar. Eu já fiz quentinha. A quentinha é um projeto meu mesmo. Eu tenho até um retrato ajeitando a quentinha. Aqui a mulherada toda faz comida, umas fazem pasteis, outras fazem salgadinhos.

Tinha uma obra aqui em Lagoa Feia e precisava fazer comida para o pessoal que estava trabalhando na obra. Daí, todos os dias eu fazia quentinha para eles. Todos os dias eu levava lá. Tinha dia que eu colocava peixe e outros dias colocava carne, ia mudando o gosto para não ficar um gosto só. Eu gosto de cozinhar, mas gosto para mais gente tipo 5 ou 6 ou mais pessoas, quando tenho que cozinhar para eu e meu filho já não é a mesma coisa. Aí, faço aquela panela de arroz e fica lá, estraga e não gosto de fazer comida para estragar.

Sobre a separação... Eu pensava, eu nunca tive outro homem! E esse pensamento me fazia não largar ele. Aí eu pensava – eu vou largar ele e vou ficar como? Vou ficar sem ninguém. E aprendi que esse pensamento só enrola a cabeça da gente. Isso era errado. Hoje eu sei que era errado, porque a gente tem que pensar na felicidade da gente, não é a felicidade do homem. Depois disso, minha mãe veio morar comigo. E para onde eu ia a minha mãe ia comigo. Ela ficou muito doente, nós voltamos para Lagoa Feia. Na época, eu lembro que cheguei a pensar que não ia conseguir viver sem um marido, que

não ia botar comida na mesa. Para mim, naquela época, marido era para botar comida na mesa, para dar roupa, eu achava que sozinha não vou conseguir fazer isso. Mas é diferente, com o tempo a gente aprende que sozinha a gente batalha e não precisa de marido para botar comida na mesa, e nem para viver. A gente vive bem melhor sem marido.

Depois que eu coloquei a cabeça no lugar, falei assim: “Gente eu estou dentro de casa, com meu marido. E estava assim, como coisa que ninguém liga, eu estava abandonada, vivendo só para o marido e para casa. Mas, a gente não deve viver só para o marido e para casa não. A gente tem que lutar, tem que trabalhar! Eu estou aqui, meu marido não dá atenção, não me dá carinho na hora que eu quero, porque ele só fica bebendo. Eu estou aqui fazendo o quê? Meus filhos já estão todos casados. Eu vou seguir nesta vida? Não”!

A gente tem que levantar a cabeça e seguir em frente. Se eu tivesse ficado com meu marido eu já estaria morta, porque ele bebia e eu estava sempre com uma coisa ruim no peito. Hoje não. Coloco a cabeça no travesseiro e durmo! Não tenho ninguém para me acordar na madrugada ferrado, tendo que colocar comida na mesa e ainda aguentar aqueles nomes que os homens ferrados ficam falando. Hoje, coloco a cabeça na cama e durmo sossegada. Acordo na hora que eu quero. Eu vim embora e estou vivendo muito bem, graças a Deus. Eu deito e durmo a hora que eu quero sem ninguém para aporrinhar.

Eu estou vivendo minha vida e estou gostando. Ele veio para mim esta semana e também muita gente diz: “Ah, Dandara deixa o Nego morar aqui”. Mas eu já disse para o Nego: “Nego acho bom você ficar aí mesmo. Nós dois brigamos muito. Então, você fica aí mesmo. Cada um no seu lugar e a gente vive muito bem assim. Eu não vou virar as costas para você agora”. Eu tenho mais segurança e posso seguir minha vida, porque hoje eu sei o que eu quero para minha vida. Mas não vou virar as costas, porque ninguém sabe o dia de amanhã. Ele é o pai dos meus filhos. E Deus vai me dar a minha vitória (tem o sonho de ser cozinheira profissional).

Depois de tudo que falei, ele ouviu tudo e falou que eu estou diferente: “Hoje em dia a gente fala e você responde. Antes, naquela época, eu falava e você fazia o que eu queria. Hoje em dia eu mando em você e você não faz mais. Você não é mais aquela mulher boba, não”. Daí eu disse assim: “Graças a Deus, eu estou vivendo para vida e tenho que seguir a minha vida, eu tenho o direito de ser feliz, tenho que me valorizar. Eu tenho que fazer o que você quer? Não. Eu que quero! Você quer uma coisa e eu quero

outra. Você não faz nada que eu quero”. Ele disse: “Está certo! Eu que estou ficando para trás”. Foi quando eu disse: “Para trás não! Você é bem sabidinho para o meu gosto. Eu é que estou aprendendo”.

Outro dia, meu cunhado disse: “Dandara, você está tão diferente”! Eu disse: “Meu filho, é a vida, a vida ensina a gente. Você pensa que eu vou ser aquela menina boba para toda vida? É, não vou não. Eu estou aprendendo coisas boas! E não vai só ser eu que vou dar a minha cara para bater, não”!

Chega!!! Eles chegavam e colocavam o dedo na minha cara e diziam o que eu tinha que fazer. Agora é diferente. Eu não tenho que fazer nada para ninguém. Se der para fazer, pronto, eu faço. Mas se não der, eles que vão fazer. Não tenho que dar conta da vida de ninguém. A vida dá voltas e eu não sou mais a mesma boba de antes. E isso também vale para comunidade.

Hoje eu penso assim: A vida é muito boa! E por isso decidi viver. Não tem que correr atrás de marido. Tem que viver, tem que curtir, não é porque aqui está ruim que lá na frente vai estar também. Eu aprendi que a vida tem dias ruins, nem todos os dias são bons – têm altos e baixos - se hoje esta ótimo, amanhã pode estar ruim. A gente tem que passar por eles sempre pensando que vai mudar, é igualzinho a onda (risos), uns dias bons e outros ruins. No balanço que a gente vive. Eu estou aprendendo, tenho mais segurança e posso seguir minha vida, porque hoje eu sei o que eu quero para minha vida.

Lagoa Feia, assim como eu, também mudou muito. Agora a gente tem água encanada. Hoje, tem um colégio, naquela época não tinha. Acho que Lagoa Feia cresceu um pouquinho. Olha, não tinha lugar calçado – hoje tem. Temos colégio. Naquela época, não tinha água. A gente cozinhava no fogão a lenha, hoje é a gás. Apanhava lenha na cabeça. Naquela época, tinha lamparina a óleo, hoje não precisa, tem energia elétrica. Naquela época, tinha talha (filtro) para colocar água, hoje em dia não precisa, temos geladeira para colocar as coisas.

Para falar do Projeto PEA FOCO, primeiro precisamos ver as pessoas, não é? As gurias do Projeto são especiais. Todas elas são. Mas a técnica do Projeto chegou num momento triste da vida da gente (falecimento da mãe). E ela foi tão especial, que hoje eu acho que esse momento também foi feliz, porque eu a conheci. Ela ficou no lugarzinho da minha mãe. Ela é especial pelo modo de falar, pelo respeito que ela tem pela gente. Eu conheci o Projeto com a primeira técnica do Projeto, na época minha mãe era viva. Ela chegou lá em casa batendo palmas e disse que tinha reunião na casa do Wilson. Eu gostei dela e decidi ir lá. Aí eu perguntei: Eu posso participar? Eu não sei ler, não sei falar,

tenho vergonha danada de falar... Ela respondeu: pode sim. Então, foi assim, que eu conheci o Projeto e as pessoas.

Depois de um tempo, trocaram as meninas e eu estudei um bocadinho, aprendi a escrever o meu nome. Depois, tirei a carteira de pesca e consegui me aposentar. Esse projeto foi muito bom. Esse projeto me levantou e me ensinou a respeitar os mais velhos! Eu já sabia disso. Mas aqui no Projeto também aprendi a me respeitar. Por isso, que eu digo – a gente tem que colocar a cabeça no lugar! Porque aprendi no projeto assim: tem que respeitar os mais velhos, os gostos e as vontades. Aprendi que você e todo mundo tem o seu direito! E aprendi que nós também temos direitos, temos gostos e vontades que precisamos respeitar. Então, agora é assim. Pensar assim me faz lutar muito pelo que eu quero. E me faz mudar. O Projeto não faz as coisas que a gente tem que fazer. Ele nos ensina a viver mais e a fazer o que tem que ser feito, entende?!

Numa dessas lutas, marcou muito quando eu fui à comunidade, passando de casa em casa pedir abaixo-assinado para estrada. A mulher não quis colocar o nome e o CPF, porque ela achava que eu ia fazer o que “o mundo” faz com o CPF dos outros. Daí, eu fiquei chateada. Disse: “Aqui é para melhorar o nosso lugar, a gente luta e o pessoal não quer nada com nada”. E ainda diz que a gente é isso ou vai fazer aquilo. Aqui, em Lagoa Feia, tem isso, tem gente que não quer nada com nada. Daí está bem, não é? Disse muito obrigada e fui embora. Não desisti. Logo depois consegui ajuda.

Nesse mesmo abaixo-assinado também teve um policial que falou no bar bem na hora que eu pedi a assinatura do pessoal: “Essa assinatura é para quê?” – Eu disse: “Para a melhora da estrada” – Ele disse: “O povo está colocando o CPF?, se eu fosse eles eu não colocava, não”! Eu disse: “Por quê?” E, ele respondeu: “Pode dar problema. Você não está pensando nisso. Mas pode a pessoa onde tu vais entregar isso. Quando você for entregar estes CPFs quem pegar pode fazer coisa ruim. Isso dá processo. Daí, eu disse: “Ninguém vai fazer isso. As pessoas que eu ando são honestas. E tem mais, sou eu que vou entregar. Eu mesma que vou entregar”. Daí, ele ficou quieto e engoliu seco. Queria é colocar areia no pirão dos outros! Eu não vou mandar ninguém levar as coisas de Lagoa Feia. Se alguém tem que levar na cara, esse alguém sou eu, não é? Às vezes, é que a cabeça das pessoas de Lagoa Feia estão fora do lugar.

Eu vou falar uma coisa – eu vou à reunião, mas não gosto de falar, não! Gosto de ouvir e guardo tudinho bem direitinho. Na semana passada, a gente foi numa reunião para fazer um projeto lá em Lagoa Feia. O homem falando sobre um projeto para criar peixe lá em Lagoa Feia. Seria feito um criadouro e uma máquina para dar jeito nas

carcaças de peixe e fazer ração de peixe. Mas a ideia não foi dele. Antes da reunião, minha colega que participa de outro Projeto esteve lá em casa e disse que a gente tinha muita carcaça de peixe. Eu falei que poderíamos fazer um curso para transformar aquilo tudo em ração. Daí, no dia 08, falaram lá na reunião que iam fazer a fábrica e o curso de ração. Daí, eu falei: “Está bom! Mas se vai fazer isso, faz um criador de peixe para não ter que ir tão longe ou ter que depender dos outros para trabalhar. Se tiver peixe aqui também tem serviço para as mulheres. Daí, o cara falou que ninguém conhece Lagoa Feia, que é um lugar esquecido. Ah eu disse: “Então pode fazer uma estrada boa para Lagoa Feia, que o pessoal vem”. No final da reunião, eu disse para o meu primo: “Só tem uma coisa, se vocês quiserem fazer, podem fazer, mas quero que digam aí que foi o nosso projeto que disse que era para fazer. E não é para esquecer. Tem que avisar e dizer de quem foi a ideia. Até para saber quem está pensando o lugar, não é?”.

Atualmente, tem uma mancha de óleo e é isso que a turma está querendo ver, meu irmão falou que ia conversar com minha advogada para os pescadores terem mais tempo para receber o Seguro Defeso, porque não está tendo peixe para pescar, vai pescar onde? Serviço também não está tendo. Daí, ele ia ver para ampliar o Defeso. Lá no Projeto do calçamento de Lagoa Feia, fomos nós quem pedimos, porque a gente ia para igreja e chegava lá com os pés cheios de lama. Toda vez que eu ia num projeto ou em uma reunião eu pedia – até que um dia mandaram ajeitar lá.

A AMA em nossas vidas ajudou a gente a melhorar e a abrir os olhos. As coisas que precisam melhorar, a gente consegue através da AMA. Na associação, eu já fui presidente e tesoureira, e lá a gente cresce, no sentido de buscar os direitos, de ter carteirinha, de falar. É assim, agora a gente chega nos lugares e sabem dizer o que queremos e como queremos.

Um dia especial na AMA foi no dia que recebi a resposta da Van (sobre a liberação do transporte público). O moço disse que não chegaria até Lagoa Feia, que iria até o Morro do Bode. Daí, eu disse para ele: “Eu não pedi para o Morro do Bode. Eu quero até Lagoa Feia. Por que não pode se é tão pertinho? E ele disse que tinha liberado até o Morro do Bode. Daí, eu insisti e enfrentei *ele*. Esse dia foi um grande dia, eu pensei assim, eu que sou assim consegui, por que não ia conseguir mais? Tendo gente nos ajudando e nos apoiando a gente conquista. Neste dia, eu aprendi que podia exigir meus direitos!

Eu gosto de todo mundo. Mas hoje tem uma mulher que está virando a cabeça de todo mundo no Projeto. Ela não entende que a questão é que eu sei meus direitos. E

ela tem que respeitar a minha vontade, da mesma forma que eu tenho que respeitar a vontade dela e todas que fazem parte do grupo e da comunidade. Então, a gente tem que se unir e seguir em frente. Se ficarmos discordando e não respeitando as outras, o Projeto não vai para frente. Precisamos resolver, é assim! Se eu estou zangada com alguma coisa, não posso ir para cozinha falar mal da minha colega. Não posso, porque precisamos estar todas unidas, de mãos dadas.

Precisamos de apoio das mulheres. Tudo que eu consegui, não fui eu, foram as mulheres, porque eu sozinha não vou conseguir nada. Primeiramente Deus e depois as mulheres. Então, precisamos ficar unidas. Mesmo que a gente não se visite, mesmo que os nossos encontros sejam nas atividades do Projeto, precisamos sempre resolver as nossas coisas. Aí, para resolver as coisas nos visitamos. Na última semana, fui à casa da mulher que está fazendo a cabeça das meninas e tive uma conversa que encheu a cabeça, uma conversa bem desagradável, ouvi tudo e disse o que eu pensava para resolver os problemas.

Assim é na participação dos Conselhos, agora quem vai é a presidente da AMA, e a Educadora Popular do Projeto de São João da Barra. Mas, outro dia, tínhamos que colocar a situação da saúde aqui nas comunidades. A saúde é ruim em todo lugar e aqui em Lagoa Feia mais ainda. Daí, outro dia eu fui à reunião de saúde. A mulher estava falando que a gente tinha que ir ao posto de saúde. Aproveitei e falei que a gente precisava de uma agente de saúde para ver as pessoas e ajudar a gente aqui em Lagoa Feia. Lagoa feia está precisando e as outras comunidades também, porque tem idoso, tem criança precisando de vacina, tem gente precisando de remédio para pressão, etc. Dai, a mulher disse que não era momento de falar disso. Eu perguntei: se não é para falar de saúde nesta reunião, vou falar onde então?

Tenho vontade para o próximo ano fazer um abaixo-assinado sobre a melhoria das estradas. A AMA será muito importante para a gente conseguir. Também penso que a cozinha é muito importante, porque eu tomei café, eu faço café, eu já disse brincando com minha filha que vou trazer a minha cama e vou dormir aqui. Eu sou apaixonada por esta cozinha aqui. É diferente da nossa cozinha. Aqui a gente se sente importante. Aqui é diferente, lá em casa é tudo simples. Aqui o fogão é muito maravilhoso, um forno bom, um congelador maravilhoso, com tudo à vontade. Outro dia, a menina disse para ver umas gurias da sociedade: “Junta um grupo aí e vamos para lá”. Ela me disse: “Dandara inventa alguma receita, vai lá cozinhar, olha na internet e vai cozinhar”. Mas eu estou procurando umas mulheres da comunidade com quem podemos

contar. Já falei com uma vizinha que eu poderia ensinar a fazer pão de queijo, bolo e outras coisas. Eu aprendi muitas coisas aqui no Projeto. Eu já sabia fazer arroz e fazer feijão ou um bolo, mas a gente agora tem aula com um professor.

Tenho Sonhos, outro dia eu disse para minha filha: “Eu quero ir para Ana Maria Braga”. E ela disse: “Mãe tu vais fazer o que lá”? “Ué, vi anteontem a mulher fazer um bife de cavalo, eu sei fazer esse bife! Também, posso fazer arroz gostoso, feijão bom, eu aprendi a fazer macarrão feito em casa, eu tirei da Maria Braga. Já pensou eu ir lá e ser a cozinheira mais famosa de Lagoa Feia. É um sonho que a gente tem que ir atrás não, é?

4.5 Narrativa Eliane Potiguara



Figura 11 - Imagem 5: Autogestão; fortalecimento da identidade coletiva; economia alternativa

Eliane Potiguara, 52 anos, está no Projeto desde as primeiras atividades. As maiores contribuições do Projeto estão na solidariedade, na acolhida e no aprendizado. Filha da pesca artesanal reside em Gargaú, atua na área de comércio, produz alimentos, beneficia e comercializa o pescado em tempos de safra. As necessidades da vida de mãe solteira lhe ensinaram a pescar as oportunidades, criar o seu produto e comercializar a sua própria mercadoria. Na dinâmica do trabalho, buscou autonomia e sustentabilidade na prática do aprender fazendo. Para ela, o Projeto PEA FOCO contribui nesta mesma perspectiva e, por isso, ele além de ser um meio das mulheres venderem os seus próprios produtos, ele constrói uma família, porque juntando as mulheres, elas aprendem a lutar pelos direitos e, ainda, aprendem a se reerguer na vida, na família e na comunidade.

Se eu pudesse ensinar alguma coisa para outras mulheres eu ensinaria empadinha. Eu também já dei aula para quem não sabia ler. Um grupo pequeno, eu gosto de ensinar o pouco que eu sei. (Eliane Potiguara)

Minha infância não foi boa. Não foi como eu desejava. Meu pai pegava peixe, muito peixe e até caranguejo, era um morro de 3000 kg de bagre e a gente escalava. Eu não brincava não, porque quando não era o trabalho com o pescador, era remendar rede. Meu pai era um simples pescador e minha mãe também. Tinha dificuldade, mas a gente nunca passou fome, tínhamos coisas muito boas para comer. A mãe cozinhava, ela não pode estudar, a única vez que foi para o colégio ela teve que mentir que iria ao mangue para poder entrar uma única vez numa sala de aula. Ela tinha que trabalhar e não podia estudar. E comigo não foi diferente, minha mãe me deixou estudar até a quarta série.

Quando minha mãe morreu, eu já tinha minha filha pequena. E, naquele momento, eu tive que ser mulher sendo uma adolescente. Tinha que trabalhar para dar comida para os meus filhos, porque o homem virou a cabeça. Casei com 15 anos e ele não quis viver junto, eu tentei e não deu. Desde então, eu virei pai e mãe.

Agora, os meus filhos ficaram sem pai e eu fico tentando dar uma força. Às vezes, eu fico vendo umas mulheres aí na televisão que trabalham muito para sustentar a família. E aí eu digo: “Obrigada Deus, por me mostrar isso, porque essa mulher sou eu. Trabalhando, limpando e vendendo peixe, bolo e salgado para dar comida para os filhos”.

Eu acho que a mulher é um ser muito forte. Porque mulher é pai e mãe e faz os dois papéis. O homem, quando abandona a família, não pensa no amor dos filhos e no que os filhos vão passar. Eu fiquei oito anos sem televisão em casa, e já fiquei um ano comendo café com pão, porque não tinha arroz e feijão. Nunca disse nada, nem para os meus vizinhos. Eu já passei muita coisa, só Deus sabe o que eu passei. Depois casei novamente, sofri muita violência deste último marido. Tiraram meu filho de mim aos 9 anos, e ele voltou depois com 18 anos. Ainda hoje, muito do que acontece na minha família eu que oriento. Outro dia, passei e pedi para uma mulher me dá dois reais para comprar pão. E ela foi e me deu água para vender. Daí, quando encontrei meu filho, falei para ele passar a vender água e gás, mas como ele não tinha firma não pôde vender não. Agora, ele já está vendendo água.

Ainda sobre o meu segundo casamento. Eu casei com ele, que vinha do Rio de Janeiro. Eu não sabia que ele usava drogas, ele não vendia não, só usava esse fumo mesmo, na época era proibido. E na minha família não tinha essas coisas, ele também não

queria trabalhar, bebia e ficava violento. A última briga estávamos na rua. Minha filha tinha 5 anos e eu disse que não voltava mais e não voltei. Ele não me deu sossego, quando eu estava na rua ele chegava para confusão. Eu tive que ir à justiça para ele me largar. E fiquei com vergonha na comunidade de ficar naquela situação na frente de todos.

Eu penso que somos muito importantes na comunidade, porque a mulher tem o dom do amor, da caridade, sente mais pelas outras pessoas. Eu não sei se as pessoas me percebem. Eu fui convidada para fazer uma Chapa para disputar a colônia, e já é a segunda vez que eu não aceitei. Foi a comunidade que me indicou, mas eu não aceitei. Não aceito por medo do tamanho da dificuldade, porque o que o povo fala que precisamos buscar ajuda. Antigamente tinha muito peixe, e eu sei mesmo que era assim. Porque antes eram barcos cheios de pirubá e camarão e, hoje, não tem mais nada disso. O pessoal acha mesmo que a diminuição dos peixes tem a ver com as empresas aí.

Eu gosto de ajudar a comunidade e as mulheres sempre ficam perguntando se eu vou pegar a Colônia ou não. Mas, acho que os homens não reconhecem a mulher, nem a mim. Ao contrario das mulheres que já falam que eu tenho conhecimento, que sou boa de coração, que gosto de ajudar. Outro dia, pegou fogo numa casa lá na Barra Velha. Quando cheguei lá, olhei aquela situação, uma mulher com cinco filhos, todos na rua, a mulher nem era daqui. Aí a mulher disse que não tinham para onde levar as crianças. E eu disse: “Ainda bem que eu não tenho marido para mandar na minha vida. Vocês vão tudo lá para minha casa. Só tem uma coisa, não tenho gás, nem tenho luz, mas teto eu tenho para vocês ficarem”. Ficaram lá por quinze dias até que a Prefeitura ajudou a família.

Sobre a escola e educação aqui, nós tínhamos a escola do grupo e a escola dos peixinhos. O que a gente sempre quis foi uma escola com Supletivo para a gente estudar. Hoje, já tem segundo grau, mas ainda não tem Supletivo. Eu, para poder estudar era na noite lá em Santa Clara (região próxima de Gargaú). Na minha época, eu andava a pé de barriga (grávida), lá de cima da Prainha dos Sonhos até Mineirão, em Santa Clara. Eu lutei, eu queria realizar meu sonho, eu queria estudar. Mas quando minha mãe morreu, eu não podia deixar a minha filha sozinha para ir estudar. Minhas irmãs trabalhavam e tinham as coisas delas e não podiam ficar com a minha filha.

Eu já fiz de tudo nesta vida. Quando criança eu salgava bagre. Passava trabalhando o dia inteiro. Ajudando a mãe no camarão e o pai no bagre. Olha onde eu já trabalhei: Quiosque, limpando galinha, fazendo doce, fazia cocada, etc. Eu sempre estava preocupada com as dívidas, as pessoas vinham receber e eu não tinha dinheiro, ficava

envergonhava. Já limpei caranguejo. Vendi Natura, sujei meu nome para trabalhar, também, faço bico em toalha e pano de prato, quando o vento está forte e não tem peixe, nem caranguejo. Aí o que a gente faz? Faz um artesanato para poder comer, porque eu não tenho pensão, nem aposentadoria, nem nada.

Eu vivo pela fé! Daí, vou fazer o quê? Já fiz quentinha no domingo para vender, cheguei a fazer quarenta quentinhas com uma mulher ajudando. Eu sempre fui muito esforçada. Mas tem dias que não tenho nada para fazer, daí vou para casa da minha irmã limpar peixe. Meus irmãos e minhas irmãs estão todos na pesca.

Houve um dia que achei que Deus tinha esquecido de mim! Eu queria tanto ganhar um salário, eu nunca tive isso. Eu andava muito triste. Até que veio o Projeto. Elas valorizam a gente. Aprendi muita coisa nesta vida sozinha e o Projeto veio para somar. Hoje, sei fazer artesanato em escama, faço brinco, pulseira. Faço bolo para vender, aprendi em revista sozinha, porque minha mãe não ensinou a fazer bolo. Eu sempre quis aprender. Aprender e, até quem sabe, depois ensinar.

Quando era criança não frequentava muito a igreja não. Minha família era católica e sempre íamos para as festas. Depois que eu casei e separei que eu fui parar na Igreja Mundial, é evangélica. Fui e voltei, porque na igreja, para nós que não temos marido, fica muito difícil, porque eles têm muitas regras para as mulheres que não tem marido. Tem muitos homens aqui que não frequentam a igreja. Eu também gosto muito de ir ao baile, sempre gostei muito de dançar. Mas, agora, que estou na igreja não vou, não é? Eu sei que não é fácil, mas o que eu queria da vida era um maridinho para viver a vida tranquila.

Quando eu casei, eu queria mesmo era descansar. Eu pensava que poderia viver só para o lar, queria cuidar das coisas da casa, do meu marido e do meu filho. E não foi nada disso, eu tive que trabalhar mais que o dobro. Daí, quando eu separei, ou todo tempo que meu marido separava, ou resolvia ir embora, eu sempre tive que me virar e foi aí que fui aprendendo muito, fui aprendendo a trabalhar.

Estou no Projeto desde que começou, quando elas vieram me convidar eu tinha uma tristeza de tudo, da morte da minha mãe, pelo que passava na vida e ainda por causa da separação. Eu ficava em casa fazendo artesanato. E, às vezes, eu não tinha nem um real, e a menina chegava e dizia: “Esta semana temos reunião, tu não quer fazer um bolo para a gente?” Aí eu dava graças! E me animava!

Na AMA fazemos muitas coisas, temos muitas ideias e, também, temos o objetivo da formação do grupo para reivindicar os direitos. Um exemplo, foi a situação da

saúde. A gente participa do Conselho da Saúde. Outro dia, eu fui lá e fiquei repetindo que não tem médico no Posto, e o pessoal das outras comunidades também estava pedindo médicos para especialidades. E tu sabes que a gente nem combinou de falar a mesma coisa. Mas foi assim, tinham vários grupos pedindo remédios e médicos.

Outra coisa que eu quero muito é o retorno do ônibus que entrava aqui. Eu pegava e conseguia ir vender meu peixe nos outros lugares. Essa situação também acontece em outros lugares. Dandara também mora num lugar afastado, longe mesmo e precisava de um transporte. Tem a outra moça que está com o irmão preso, não pode ir lá ver o irmão porque não tem ônibus. Então, o transporte e a saúde são coisas importantes para nós aqui, mas também tem a educação, agora que estou mais velha, não posso mais sair à noite para estudar. Então, eu queria muito uma Educação de Jovens e Adultos à noite, aqui mesmo.

Ainda sobre os direitos, vejo quando vou a Quixaba, que precisamos lutar mais. Eu vejo a situação da estrada e também penso sobre o que elas não têm de direitos lá. É tudo muito largado. E na AMA a gente consegue ver a situação de todas, e aprendemos que não podemos pensar só em nós e que tem gente precisando também.

A melhor atividade na AMA foi quando a gente ganhou a cozinha. E quando tivemos a Educação Ambiental, eu gostei muito. Dos cursos além da questão ambiental, o curso do bolo, de confeitiro e do bolinho de queijo, eu gostei muito. Nem tudo eu consigo refazer. Mas eu tento!

Eu também gostei muito de ir ao Seminário lá sobre Economia Solidária, conhecemos pessoal do mundo todo. Eu fui lá e falei sobre o pessoal da pesca. Neste seminário e no Projeto eu fui percebendo que tudo é importante. Mas eu acho que para fazer a diferença também, é importante fazer uma feira, garantir a venda dos nossos produtos, tanto da cozinha quanto do nosso artesanato. Penso que podemos colocar a nossa cozinha em funcionamento para fazer comida para uma festa de casamento, ou aniversário, daí todo mundo poderá fazer bolo e salgados.

Às vezes, eu falo com as outras mulheres do Projeto sobre a nossa organização. Eu mesma estava pensando agora em Santa Clara, na Feira de lá vende bem. Se as meninas quisessem eu poderia ficar lá na feirinha para vender as nossas coisas. Eu poderia ir e ficar lá. A Educadora Popular do Projeto falou que foi ver e não conseguiu vaga. Mas eu quero ver isso, porque ali é bom de vender coisas no verão. Eu já tive vendendo e dá um dinheirinho bom agora no verão. Daí quem gosta de fazer comida faz comida, e quem gosta de artesanato faz artesanato. E quem gosta dos dois, faz os dois. Eu

gosto dos dois. Mas se tiver que fazer só um para deixar para as outras colegas eu faço só, não é?!

Eu tenho só 52 anos e até me aposentar tem muita água para rolar. Eu sou sócia da colônia, e vai bater com a minha idade porque são 15 anos de contribuição não é?! Mas fazer artesanato, bolo e salgado não é só dinheiro, é bom porque distrai a cabeça e também desenvolve o pensamento da gente.

Tem uma parte da Bíblia que fala que Deus quis unir a galinha aos pintinhos. E eu falo que ali na AMA é um meio de criar um grupo para gente ficar junto, trabalhando e criando renda. Mas, também, criando um grupo, conversando, desenvolvendo as coisas. Eu mesma, muita coisa que eu estou precisando o grupo me ajuda e eu as ajudo também. É bom porque a gente vive em família.

Outro dia eu estava precisando descobrir como fazer uma coisa e elas sabiam como eu precisava fazer para conseguir. A gente se cuida e se ajuda. E isso é muito bom porque a gente é muito amiga uma da outra.

Eu vejo meu papel na AMA, ele exige que eu tenha responsabilidade, criatividade e saber ajudar também. No meu ponto vista, a gente tem que ser mais solidária, tomar a frente das coisas para ajudar. A Presidente ainda está na minha frente. Ela tem tomada de decisões. Mas todas nós participamos e ajudamos a decidir. Como, por exemplo, a vez que eu fui ao Conselho de Saúde, agora é outra mulher que está indo e depois será outra. A gente divide as tarefas iguais e quando uma pode, vai viajar e quando a outra não pode a gente vai e conta tudo para quem não foi.

Hoje eu penso muito que na AMA, aprendemos a estar juntas e eu tenho a intenção de criar alguma coisa para nós, mulheres, termos uma renda. A ideia era formar um grupo para crescer. Quem sabe, AMA para frente. Podemos pensar em fazer uma cooperativa.

4.6 A visibilidade dos *corpus* femininos e as potencialidades da e a crítica narradas em texto imagem

“Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”.
(Saramago)

Corroborando a Saramago, compreendemos na pesquisa o quanto a dinâmica metodológica do olhar, ver e reparar dialoga com a proposição do fazer e vencer com as mulheres do PEA FOCO. Na particularidade da leitura das narrativas, apresentada no capítulo anterior vamos compreendendo como que a subjetividade vai sendo reconstituída na prática do projeto, de forma que, as mulheres como afirma a Coordenadora Pedagógica (2019), em experiências e diálogos coletivos vão se observando, identificando traumas e se curando.

Nesse processo de cura, o sentimento de pertencimento ao Projeto espelha o vínculo construído entre as sujeitas da ação educativa e as próprias técnicas de campo, que de acordo com as entrevistas, vão se inserindo no coletivo, enquanto sujeitas inconclusas, em aprendizagem junto com toda coletividade envolvida na ação educativa. Neste sentido a cura e o reparo se apresentam como produto coletivo do PEA FOCO, que tem na particularidade das histórias de vida narradas pelas sujeitas da ação educativa, práticas que ecoam em multiplicação e/ou reconstrução nos diferentes cotidianos de trabalho, familiar e comunitário.

Processo que em análise mais ampla, vai se desenvolvendo na visibilidade das mulheres, que em síntese ocorre em diferentes dimensões, dentre as quais observamos que o desvelamento da realidade e dos conflitos socioambientais junto com as mulheres, para as sujeitas da ação educativa, implica na participação das tomadas de decisão e apropriação de instrumentos que dialoguem sobre o controle da política pública; para a equipe de consultoria se expressa no desafio de desenvolver a metodologia adequada às diretrizes do IBAMA e as necessidades do grupo de trabalho; e para o grupo de controle e fiscalização da política pública a visibilidade desta realidade oferece as condições necessárias para que a atuação no processo de mediação de conflito ocorra com maior efetividade no processo de mitigação e compensação de impactos na realidade comunitária.

Acreditamos que por efeito da metodologia de vencer com as mulheres, tenhamos compreendido ser impossível a separação a partir das narrativas, sobre o que é

PEA e o que é a particularidade das mulheres. Pois verificamos uma congregação de histórias e fatores entre o público do PEA FOCO e o privado na particularidade de vida das sujeitas da ação educativa, que vão demonstrando o quanto as experiências e os diálogos vivenciados na prática da ação educativa, contribuíram para leituras e releituras sobre as historicidades das mulheres entrevistadas.

A partir deste reconhecimento, reafirmamos a necessidade de construir uma nova linguagem de análise, na qual para além do registro limitado da palavra, pudéssemos encontrar um caminho de diálogo amplo e particular com cada sujeita. De forma que, pudéssemos enquanto pesquisadoras e sujeitas da pesquisa, perceber a autoria das histórias narradas nesta tese, como também reconhecer no conteúdo narrado os pontos “fortes” que atravessam a constituição do grupo, enquanto mulheres, marisqueiras, artesãs, cozinheiras, etc., em potencial processo de formação de agentes de transformação de si e de sua condição de vulnerabilidade socioambiental.

4.6.1 A visibilidade do corpus feminino pela ferramenta do texto imagem

A necessidade de construir novas linguagens para identificação e potencialidade dos achados da tese, foi se constituindo como um processo de inovação na prática da pesquisa. Ainda sem maiores conhecimentos sobre o melhor caminho para elaboração e registro das análises, a produção do texto imagem emerge como estratégia de diálogo e retorno da tese para à comunidade acadêmica e principalmente às mulheres sujeitas da ação educativa, a potencialidade e as contribuições da Educação Ambiental Crítica a partir de suas próprias narrativas.

Ao transcrever e analisar as narrativas, observamos que a forma escrita não representava a totalidade dos achados entre as narrativas e ainda pouco dialogava com a realidade das mulheres. Buscando superar estas distâncias, desenvolvemos na prática do diálogo com a arte e com as mediações do artista, a ampliação das primeiras impressões e percebendo que mais do que identificar os produtos do PEA na prática comunitária, gostaríamos de registrar as potências contributivas da Educação Ambiental no processo formativo dessas mulheres.

O encontro com a técnica de produção de texto imagem tem origem na prática da educação popular, no chão dos movimentos sociais e no acesso da mídia alternativa,

que na particularidade dos últimos anos tem registrado histórias e anunciado realidades (in) visibilizadas na dinâmica desigual da nossa sociedade globalizada.

Para entender melhor a técnica, encontramos aporte teórico em jornalistas, arte-educadores e educadores ambientais que trabalham com esse recurso no contexto da educação estética - como instrumento de registro das subjetividades ocultas nos territórios da educação popular. De forma que a comunidade possa, no contato com a imagem, “[...] pensar a fotografia em sua relação dinâmica, com a Educação Ambiental para além da simples reprodução ou mera representação da realidade, mas para uma interpretação crítica da imagem em seu processo de ensinar aprender e de seus efeitos culturais e sociais.” (TRISTÃO E NOGUEIRA, 2011, p. 111)

Assim, fomos compreendendo que a construção do texto-imagem dá sentido ao complexo vivido no contexto do território, buscando dar visibilidade ao que ainda não tínhamos visto, pouco estava escrito e que ainda não tínhamos fotografado.

Para tanto, era preciso garantir que na prática as imagens não fossem reduzidas a coloniais formas de ver e pensar a estética das comunidades pesqueiras, sob lentes romantizadas como afirma Diegues (2001). Neste processo, compreendemos a importância de reconhecer que,

O eurocentrismo colonial não é apenas a afirmação de um projeto societário criado na Europa que chega a outros lugares. É a materialização de um projeto civilizatório que, para ocorrer, exigiu obrigatoriamente a negação do outro em qualquer lugar, uma vez que as relações sociais fundadas na produção de mercadorias, na apropriação privada, na exploração do trabalho e na expropriação de meios de vida – territórios, técnicas, saberes, culturas etc. – exigem a universalização de um padrão único de sociabilidade, seus valores e culturas. (LOUREIRO, 2019, p.39)

Ao adentrar no desafio de construir o texto-imagem, para se distanciar de qualquer perspectiva colonial, foi fundamental a reflexão de que para contribuir com os povos tradicionais é preciso primeiro compreender seus processos educativos, próprios a cada comunidade, a cada cultura e a cada grupo de trabalho. Como afirma Loureiro (2019, p.48), é preciso compreender que estes processos educativos estão baseados na rotina de trabalho com a terra e com o mar, bem como na oralidade – como formas de sociabilidade outras que normalmente são invisibilizadas pelo padrão dominante e por

educadores que chegam sem a devida escuta e capacidade de se abrir ao outro e a sua história.

No entanto, antes mesmo de identificar o quanto de romântico aparente ainda estava presente em nossas leituras interpretativas, buscamos reconhecer que as narrativas, assim como [...] a vida cotidiana, são constituídas pelo senso comum, que é um mundo intersubjetivo e partilhado no tecer do dia a dia, e que é nesse bojo que se encontram os significados e as significações, portanto, o sentido e a conservação das raízes na realidade de cada grupo social. (QUADROS, 2011)

Desta forma, pesquisadoras e artista foram se encontrando em diálogo teórico, prático, e estético sobre a escuta atenta às vozes das mulheres sujeitas da pesquisa. Neste movimento, fomos desenhando, em cores e sentidos, cenários que expressam as imagens intersubjetivas presentes no conteúdo narrado, como “fruto do diálogo com o dia a dia, construído na tessitura do viver, por isso não apresenta estereótipo, não revela nenhum aspecto globalizador, mas divulga em cada detalhe o particular, concomitante, o múltiplo [...]” (QUADROS, 2011, p. 56).

A arte que nos propomos a construir é esta linguagem que no Brasil tem sua base primeira na mistura de indígenas, negros e brancos e, como afirma Quadros (2011), configura em sua origem a oportunidade de apreciar um produto capaz de conhecer e entender o ponto de vista e a prática de grupos historicamente marginalizados, a partir da ótica brasileira e não europeia.

Sobre este processo, Tristão e Nogueira (2011, p. 113), afirmam que o texto-imagem “quando relacionado com o contexto dos sujeitos aprendentes pode tanto provocar um deslocamento dos sujeitos, ao só contemplá-la em sua plasticidade e estética, como criar um sentimento de pertencimento ao meio ambiente coletivo, superando o monopólio de interpretação”.

Neste sentido, produzimos as imagens que seguem comprometidas com o enraizamento na cultura local, buscando um alcance mais universal junto ao grupo de mulheres que são sujeitas do PEA FOCO, buscando nessas imagens a possibilidade de instrumento de compreensão de culturas, povos e de diversidade cultural em sua relação com a diversidade biológica e social presente no próprio projeto.

Para finalizar, reafirmamos neste trabalho o potencial registrado no texto-imagem como estratégia de compreensão sobre as potencialidades do projeto enquanto processo formativo. Associando a este processo a compreensão de que “a cultura é uma

forma de resistência implacável à dominação e opressão, é com a re-existência que se pode negar o que é imposto e determinado, gerando a possibilidade do desatamento da homogeneização, do predomínio na forma de ver, entender e expressar o mundo. (QUADROS, 2011)

Ao que se refere à situação de injustiça socioambiental - como condição de existência às sujeitas subalternizadas na relação de desigualdade no acesso e distribuição dos recursos naturais, destacamos a compreensão de Tristão e Nogueira (2011), ao afirmar que a leitura crítica de imagens está articulada às condições de intervenção humana no meio ambiente e, por isso, contribui para se refletir sobre comportamentos e atitudes dominantes ou não, que são socialmente aprovados constituídos no imaginário coletivo. Ainda sobre este tema, os autores afirmam que “A Educação Ambiental precisa prestar atenção especial a essa nova cultura que cria símbolos e significados importantes para sua narrativa”. (TRISTÃO E NOGUEIRA, 2011, p. 113)

Por fim, salientamos que a metodologia utilizada na produção desta pesquisa, resultou não só na criação de um instrumento de diálogo com as mulheres, baseado na produção de imagens sobre o cotidiano subjetivo/objetivo do PEA, como também na relação direta com as narrativas, as quais se apresentaram como potente instrumento de percepção sobre a forma e o conteúdo da educação estética desenvolvida no processo educativo junto às mulheres, pescadoras, marisqueiras, artesãs, cozinheiras inseridas na cadeia produtiva da pesca.

4.6.2 O potencial contributivo da Educação Ambiental Crítica na formação das mulheres

A construção de imagens possibilitou-nos revisitar as narrativas por diferentes ângulos investigativos. Reconhecendo no horizonte reflexivo: 1) a articulação de categorias subjetivas que emergem na voz das mulheres como sentidos e sentimentos frente à trajetória particular de cada uma das sujeitas da ação educativa e, 2) as potencialidades da Educação Ambiental Crítica no contexto do processo formativo. Neste movimento, a primeira imagem: pescadora, marisqueira, artesã, entre raízes comunitárias (figura 8) foi sendo construída a partir da narrativa da Pescadora Marielle, onde fomos tecendo a dinâmica subjetiva na relação com a prática histórica de constituição do ser mulher no contexto da pesca.

Pela imagem, vamos evidenciando o quanto este *corpus* encontra-se solitário e em tripla jornada de trabalho na prática de produção e manutenção da existência no território, como verificamos em todas as narrativas apresentadas no capítulo anterior. Quando contrastadas às experiências classificadas como positivas no PEA – FOCO, as narrativas apresentam a ruptura com este sentir, de forma que passam a reconhecer a força que existe quando se encontram com a coletividade feminina. Diálogo em torno da força da mulher e da compreensão de que as experiências se entrecruzam entre infâncias, casas, comunidades, trabalhos, necessidades e alternativas em diferentes contextos e comunidades.

Dandara aponta esta percepção no processo de colocar a cabeça no lugar. Segundo ela, o projeto contribui no aprendizado sobre elas e sobre o que elas podem vir a ser. Inserindo no círculo vicioso “do sempre foi assim” a possibilidade gradual de construir saberes e estratégias de mudança.

Neste sentido, fomos construindo a segunda imagem: Autonomia e trabalho na produção da existência (figura 9), que evidencia a percepção de que a manutenção da existência no contexto comunitário da pesca artesanal não se encerra na produção direta e manuseio do pescado, já que faz parte da resistência no território a organização de atividades complementares para além do artesanato e culinária. Trata-se da necessidade de movimentar-se em outras áreas para construir estratégias de autonomia e sobrevivência. Nessa lógica, as marisqueiras multiplicam-se em domésticas, babás, confeitadeiras, vendedoras, caixa de supermercado, diaristas etc. sem que a identidade se perca no horizonte, como afirma Maria da Penha ao narrar sua necessidade de assumir novos postos de trabalho para sustentar os filhos.

Aqui entram os cursos, frente formativa que se destaca em todas as ações anunciadas pelas mulheres como principal atividade do PEA-FOCO. Aprender a aprender é a chamada potente da Educação Ambiental Crítica para este grupo de mulheres. Por meio das narrativas, é possível acompanhar o destaque sobre o curso de gestão ambiental para compreensão da realidade de conflito e o curso de planejamento e vendas para qualificação da prática e dos espaços de trabalho. As experiências de intercâmbio, também ganham especial atenção nas narrativas, pois são elas que vão auxiliando na ampliação da linguagem e, conseqüentemente, do imaginário. Também são elas que vão permitindo a compreensão de que nada na história da construção do novo é linear e pronto.

Maria da Penha, ao lembrar-se da participação de um seminário na Bahia, afirma que foi ali que compreendeu que poderia fazer muitas coisas fora de rota, sem perder o seu objetivo. E, para ela, a expressão clara disso é que, mesmo estando empregada em outra frente de trabalho, ela continua participando do PEA e das reuniões do Território de cabeça erguida, pois ela aprendeu ouvindo as diferentes histórias que tudo muda.

Assim, como vai mudando o conceito de si, enquanto mulher, mãe e trabalhadora, vai transformando também o conceito sobre o privado. A cozinha, enquanto espaço pedagógico, é um instrumento em alto relevo presente em todas as narrativas. Segundo as mulheres é neste espaço que elas *se pensam, se repensam* ao tempo que dialogam, aprendem e ainda ensinam. Aproximando as narrativas, podemos afirmar que a cozinha pedagógica também se constitui como instrumento que rompe muros invisíveis do imaginário feminino, possibilitando que as mulheres possam reconstruir as experiências no ambiente do PEA em suas próprias casas.

A partir deste entendimento, fomos desafiando-nos a desenhar a terceira imagem: produção familiar, conflito socioambiental e alternativas sustentáveis (figura 10), articulada ao papel da mulher na família, associado aos desafios e as responsabilidades na relação entre público e privado. Processo em que as mulheres, no território em conflito, vão administrando às relações familiares e comunitárias o grau de complexidade que se agrega no cotidiano pela perda de autonomia, sustentabilidade na pesca artesanal em função da ausência do pescado.

Neste sentido, as narrativas vão anunciando, que a partir do PEA FOCO, o espaço privado deixa de ser um espaço apenas de servir passando a ser um espaço de construir alimento, ideias e estratégias de transformação das situações-limites que se apresentam no contexto familiar, assim como no contexto do Projeto.

O diálogo, então, firma-se enquanto prática educativa, a qual educa e abre espaço para voz e vez das mulheres que até o momento encontravam-se em plena condição de vulnerabilidade, ora pela condição de violência e falta de acesso a saúde e educação, ora pelo não reconhecimento e garantia dos direitos básicos, enquanto cidadãs brasileiras e trabalhadoras da cadeia produtiva da pesca. Eliane Potiguara e Dandara apontam o quanto o Projeto incentiva, acompanha e ensina quanto à participação de todas as mulheres nos espaços de audiência pública e conselhos municipais. Para elas, lá também é um espaço de aprendizado, pois antes não conheciam aonde ir para reclamar por seus direitos. Segundo Dandara, muitas delas nem sabiam que tinham direitos.

Neste sentido, fomos tecendo a quarta imagem: educação, estética feminina e cidadania (figura 11), na qual vamos reconhecendo que a cozinha é lugar onde se prepara o alimento, o sustento e a cidadania. Onde destacamos inúmeras situações, dentre elas, aprender a escrever o nome para assumir a representação da AMA nos espaços de gestão da política pública; conquistar a carteira de pescadora, não só para reconhecimento indentitário, mas também para garantir a política do seguro defeso e ainda a aposentadoria; voltar a escola; participar de reivindicações, por meio de abaixo-assinados; mobilizar a comunidade para denunciar situações de acidentes ambientais, etc. São exemplos registrados pelas sujeitas da pesquisa, como contribuições e experiências especiais no Projeto que auxiliaram na transformação da realidade em que elas estavam e estão inseridas.

A quinta imagem: autogestão; fortalecimento da identidade coletiva e economia alternativa (figura 12), diz respeito não só a ocupação do espaço público de gestão, mas especificamente aos sonhos e aos desafios de fortalecimento da questão relacionada à geração de trabalho e renda. Questão que aparece como pano de fundo de todas as narrativas, a final o sentido da transformação para estas mulheres passa pela necessidade de emancipação e autonomia, relação muito trabalhada em Marx, ao afirmar que é preciso diferenciar no processo formativo o ser cidadão e o ser genérico. Compreendo que um antecede o outro no processo de emancipação humana (MARX, 1989). Categorias que não estão explícitas na voz das mulheres, mas que ecoam o sentido de busca na trajetória do PEA, quando se retrata a importância e a relação com a equipe técnica, formada por mulheres que, segundo as sujeitas da ação educativa, são diferentes de tudo que elas já haviam conhecido.

Estas experiências, fundadas no diálogo e na construção de novas referências vão, também, oportunizando ao grupo a ocupação de outros espaços, ou dos mesmos espaços de outra forma. Como exemplo, registramos o envolvimento do grupo com a produção de alimentos e artesanatos para comercialização em feiras e demais eventos locais, motivadas por oficinas e qualificação das técnicas de aperfeiçoamento em diferentes áreas de produção e, principalmente, pela aquisição de *Kits Feira*, conquistados pelo PEA por meio da articulação entre políticas de Licenciamento Ambiental, conforme vimos anteriormente.

Sobre esta prática, vamos observando também a centralidade da autogestão presente em estratégias formativas relacionadas ao desenvolvimento das habilidades individuais e coletivas do grupo, qualificando não só a relação entre elas, como também

aperfeiçoando a qualidade produtiva das mulheres. Para ampliação desta experiência, a formalização da AMA como instrumento jurídico apresenta-se como outro espaço potente na formação das sujeitas da ação educativa.

O olhar especial para experiência de organização coletiva, por parte das mulheres, mobilizou-nos registrar em todas as imagens a sigla AMA, dialogando com o que Vygotsky (1998) anuncia como instrumento de mediação da aprendizagem, salientando, ainda, a genuína relação deste com o simbólico para este grupo de mulheres. Neste sentido, acreditamos que, assim como a cozinha pedagógica, a AMA na prática do PEA-FOCO, constituiu-se como estratégia formativa que dialoga diretamente com as necessidades das sujeitas da ação educativa, e ainda se apresenta como inovações no contexto dos projetos de Educação Ambiental no Licenciamento.

A AMA, como instrumento jurídico, potencializa duas experiências formativas: a primeira, na relação com o saber perito, contábil e legal sobre os processos formais impostos na dinâmica de relações de uma associação; a segunda, na oferta de aprendizagens práticas sobre as tomadas de decisão, autonomia relativa, diretividade coletiva e representatividade. Questão esta que abre espaço de diálogo para outra tese, e que em síntese está envolvida na prática do PEA FOCO como estratégia formativa de sujeitas que se pretendem, ao longo do processo educativo, perceberem-se enquanto potenciais lideranças da AMA, de suas vidas e por que não de sua comunidade?

Nesta perspectiva de lideranças, observamos nas narrativas, a identificação das mulheres da equipe técnica, como *corpus* livres, amorosos, inteligentes, que falam sobre a vida e sobre os demais temas trabalhados nos cursos, com conhecimento e postura de quem é dona de si. Para Eliane Potiguara, bem como para as demais mulheres, a equipe técnica ensina uma postura de referência, de outra referência! Onde ser mulher não precisa ser sofrido, triste e sem cor. Neste sentido, para estas mulheres o Projeto contribui na forma como elas se percebem e, conseqüentemente, na forma que elas interagem com o mundo, pois concebem a importância de aprendem a aprender coisas novas, ademais aprendem que sabem coisas que são importantes e que fazem a diferença no cotidiano comunitário.

Buscando registrar estas contribuições produzimos a sexta imagem: o PEA FOCO e suas interfaces na rede de fortalecimento da organização comunitária (figura 13), na qual colocamos em evidência os elementos que juntos constituem a visibilidade das mulheres marisqueiras, artesãs cozinheiras, e como elas mesmas vão desenhando ao longo das reflexões, mulheres que não esperam mais a ação do outro, pois aprenderam

que a mudança, esta diretamente relacionada a mudança de si e de toda sua comunidade. A partir de um meio, em que não andam mais só, uma vez que na prática do PEA as relações interinstitucionais passam a se constituir como parte importante para realização do processo de fortalecimento e organização comunitária, conforme registramos na imagem abaixo,



Figura 12 - Imagem 6: o PEA FOCO e suas interfaces na rede de fortalecimento da organização comunitária

Como um convite ao exercício de percepção crítica sobre o texto-imagem acima vamos reafirmando que a maior contribuição da Educação Ambiental Crítica, enquanto metodologia de educação na gestão ambiental pública, é a formação de mulheres que passam a exercer a cidadania. Processo que vamos evidenciando no contexto comunitário, em situações de mobilização e participação em conselhos, como também, na transformação de sua própria história, assumindo no processo formativo a experiência de mulheres que ao romperem com a (in)visibilidade histórica, apresentam na arena da política pública instrumentos de reivindicação e saberes populares capazes de contribuir para transformação da realidade em que estão inseridas.

Processo que vai ao encontro do que se afirma enquanto formação de agentes sociais, apregoando, no contexto do Projeto, o quanto que as diretrizes pedagógicas outorgadas pela Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA nº 01/2010 apresentam efetiva contribuição para as comunidades pesqueiras e ainda para os espaços de gestão ambiental pública, garantindo na prática que todos os sujeitos envolvidos se façam presentes com efetiva participação nas tomadas de decisão sobre o ônus e o bônus no uso dos recursos naturais.

CAPÍTULO 5 A ESTÉTICA DO FEMININO NA (IN)VISIBILIDADE DO TERRITÓRIO OCULTO AS SUBJETIVIDADES DAS SUJEITAS DA AÇÃO EDUCATIVA.

A análise das narrativas mobilizam-nos a objetivar o trabalho particular no contexto das mulheres. Desvelar a condição da estética do feminino, no lugar de fala e nas relações e inter-relações da formação destas sujeitas, foi nos mostrando mundos e existências que até o presente momento não tínhamos evidenciado no campo da Educação Ambiental. Neste processo, a escuta atenta se apresentou como uma ferramenta positiva, porém ainda limitada para reconstrução das narrativas e análises sobre o território em que estas sujeitas estão inseridas.

Neste perceber limitante, o texto que apresentamos busca eco e multiplicidade de interpretações pela imagem narrada, as figuras que transcendem a escrita manifestam o desafio de manter as reflexões articuladas à compreensão de inconclusão Freireana e as inter-relações que constitui a forma humana e feminina de construção do saber e do fazer popular. Assim sendo, não teríamos como dissociar a análise do conteúdo/forma que a riqueza das narrativas nos oferece. Apresentamos, assim, as sujeitas da ação educativa, a partir da mediação entre a palavra dita, as interpretações construídas e as imagens narradas, em que se desnudam as visibilidades e invisibilidades no contexto da formação de mulheres agentes de transformação socioambiental.

Na teia formada por muitas escutas, vamos desenvolvendo a compreensão de que as sujeitas da ação educativa são constituídas de necessidades materiais e imateriais, que dialogam constantemente com a metodologia e com os vínculos que vão se construindo na ação educativa. Assim, para além dos saberes necessários à composição e à qualificação das mulheres na participação nos processos de gestão pública dos recursos naturais, essa sujeitas da ação educativa anunciam o quanto é necessário encontrar no sentido do “fazer com”, o saber existente, e a potencialidade entre a historicidade vivida e o horizonte que mobiliza a coletividade feminina.

Por meio da pesquisa bibliográfica, compreendemos que ao longo das gerações a invisibilidade feminina foi, ao mesmo tempo, sorte e destino da força e da solidariedade que mantem, na atualidade, o ser mulher nas trincheiras de uma sociedade que produz o não lugar destas sujeitas. Onde, mesmo sem o consentimento da engrenagem socioeconômica e cultural, estas mulheres insistem em posição de resistência e esperança na produção do novo e na garantia de ritos e vínculos marcados pelo gênero,

pela raça, pela classe e pela transcendentalidade do feminino no cotidiano das relações de trabalho criativo e no enfrentamento do mundo que lhes é negado.

As narrativas que seguem nos mostram que na sociedade fundada sob as bases do mercado, da produção do lucro e do direito a propriedade privada, estas mulheres tornam-se objeto – propriedade oculta do sistema capitalista. Sem direitos constitucionais e, por isso, invisibilizadas pelo Estado, estas mesmas mulheres produzem no falso anonimato não só a força de trabalho explorado, mas também criam alternativas e estratégias de sobrevivência, ao tempo que guardam como “sagrado” a força e o sentido de ser e existir, entre a violência e a condição que historicamente lhes é outorgada na máquina de reprodução da matéria-prima essencial a manutenção do *status quo* desta sociedade.

Neste contexto, seguimos as reflexões na articulação das categorias que foram sendo manifestas no conteúdo narrado, não com a intenção de reconstruir rostos particularizados, mas com a intencionalidade de compreender quem são as sujeitas desta educação que se pretende crítica, criativa e emancipatória. No sentido de visibilizar a estética feminina que se encontra oculta em subjetividades no território e nas relações que constituem os conflitos socioambientais e os processos de Educação Ambiental no contexto do Licenciamento Ambiental em estudo.

5.1 A subjetividade e a objetividade da infância e adolescência na prática do mundo do trabalho nas comunidades tradicionais pesqueiras

As comunidades tradicionais pesqueiras, conforme apresentamos anteriormente, são comunidades que se constituem política e culturalmente como territórios de organização popular, caracterizados pela tradição da pesca artesanal e pela cultura construída historicamente por uma racionalidade não capitalista. O contexto do trabalho se apresenta como categoria identitária, por expressar o modo de vida, a cultura e a dinâmica de organização e produção.

Diegues (2001) afirma sobre estes espaços a necessidade de se romper com a ideia de natureza intocada e de homem selvagem. Trata-se, aqui, de povos que se reproduzem a partir da produção de alimento e da compreensão de que somos parte da natureza. Neste princípio, nascer, viver e reproduzir são processos naturais que interagem com mundo de forma a atender de um lado as necessidades de reprodução da espécie humana, e de outro as necessidades de reprodução do ambiental natural o que, no caso da pesca, consiste em necessidades de manutenção do ecossistema costeiro.

Na prática cotidiana do trabalho as famílias constroem uma tradição coletiva, na qual homens desenvolvem a coleta do pescado, as mulheres executam a manutenção da casa, da família e ainda a responsabilidade de limpeza e beneficiamento desse pescado. As crianças, criadas livres no interior da comunidade, logo que aprendem o ofício, acompanham os pais em sua divisão sexual do trabalho.

Para além desta tradição, esta comunidade também está constituída por famílias que associam a agricultura, o artesanato, a costura, aos seus contextos produtivos. Tendo, também, comerciantes, e até mesmo famílias em que todos desenvolvem todas as atividades da cadeia produtiva da pesca artesanal, tais como: coleta, limpeza e beneficiamento, manutenção da casa, e educação dos filhos.

No caso do território em que estamos estudando, a narrativa das mulheres retratam suas origens em comunidades tradicionais da pesca ou da agricultura, ou de ambas de acordo com a tradição e características ecossistêmicas de cada região. No conteúdo sobre infância e adolescência, é possível observar uma linha de convergência ao que se trata de experiências felizes relacionadas ao trabalho com a mãe ou com o pai. As mulheres, em seus relatos, reconhecem a escassez de recursos financeiros e registram situações difíceis, principalmente quando por algum motivo diminuía a pesca ou se perdia a produção. Nestes dois casos, o trabalho doméstico para as mulheres e a procura de “bicos²⁸” por parte dos homens, eram e ainda é a saída principal para o enfrentamento das crises econômicas.

Momento em que, aqui, vai se revelando outra face da infância dessas mulheres, onde a condição do ser mulher vai produzindo um lugar na organização do trabalho e da família. Nesse, a mãe fica com as crianças, busca a complementação da renda e ainda decide sobre processos importantes como ficar ou não com os filhos, em tempos de muita dificuldade. Esta situação compõe a realidade de três das cinco mulheres que foram entrevistadas. Bem como ecoa entre as vozes do coletivo, na qual registramos na oficina sobre a linha do tempo, aproximadamente os 70% das mulheres que narraram casos de violência e separação da família, associadas ao desequilíbrio econômico derivado da perda ou do não acesso aos recursos naturais.

A crise econômica, segundo as mulheres, agrava-se quando por algum motivo a figura paterna deixa de compor a estrutura familiar, exigindo uma nova configuração da

²⁸Bicos é expressão utilizada pela comunidade para sintetizar a prática de trabalhos alternativos e temporários fora da atividade pesqueira, tais como limpeza de terrenos, comercialização de bebidas e produtos alimentícios, auxiliar de pedreiro, manejo agropecuário, etc.

família em que a mãe, junto dos filhos, passa a construir alternativas de sobrevivência a partir das oportunidades que se apresentam a sorte de cada contexto e trajetória familiar. Tal síntese, é produto das narrativas de doação de filhas, entrega de filhas em casa de família para atuarem como cuidadora de crianças em troca de comida, e até mesmo o caso de filhas que foram doadas a famílias que as obrigaram a trabalhar como domésticas em troca de teto e alimentação e submetendo-as a todas as formas e condições de violência física e verbal.

Sobremaneira, as narrativas pouco trazem sobre o direito à infância, até mesmo para reconhecê-lo como tempo roubado. Observamos que a superação deste tempo para adolescência, em todas as narrativas, é marcado pela tomada de posições e decisões, que pouco estão atreladas a “direitos” ou a “escolhas”. Como afirma Eliane Potiguara, *“Quando minha mãe morreu, eu tive que ser mulher sendo uma adolescente. Tinha que trabalhar para dar comida para os meus filhos, porque o homem virou a cabeça. Casei com 15 anos e ele não quis viver junto”*.

A condição de virar mulher antes de mesmo de ser adolescente aparece em linhas gerais entre as subjetividades narradas pelas sujeitas da ação educativa, que traçam uma linha de justificativas e (in) conformidades sobre ausências materiais e imateriais tais como falta amor, carinho, cuidados com a saúde e educação, e até mesmo de convivência por parte das figuras paternas e maternas.

Destas narrativas derivam a constituição de famílias no início da adolescência, filhas que sem direito à infância tornam-se mães que, conscientes ou não, lutam e tentam evitar a reprodução das lacunas que lhes foram ofertadas pelos desencontros e pelas violências do caminho. De acordo com uma das entrevistadas, foi olhando para trás e vendo tudo que tinha passado com a sua mãe, que pode compreender a necessidade de mudança e, portanto, oferecer aos seus filhos, um rompimento com a violência doméstica, buscando no trabalho e na vizinhança outras condições de existência para sua família. Nas palavras da Maria da Penha (entrevistada sujeita da ação educativa, 2018),

[...] Quando vi a minha vida, eu pensei em dar os meus filhos como minha mãe fez comigo – daí, pensei... – estou vivendo uma vida muito pior que a minha mãe. Neste momento, uma vizinha me ajudou. Eu fui parar na casa da minha mãe. [...] A decisão de ir embora, foi com a ajuda de uma vizinha. Porque eu não tinha força para fazer isso. Foi uma mulher que viu e me ajudou. Eu não tinha força. Eu tinha medo. Ele me ameaçava (o marido). Se não fosse ela, eu não teria força. Depois que me separei e nunca mais voltei. Eu tenho um papel importante na minha família. Hoje, eu tento ser o mais presente possível. Para que meus filhos não tenham o mesmo sentimento que eu tenho pela minha

mãe. Eu não sou falsa, eu sinto saudade da minha mãe. Eu gostaria de ter outro sentimento por ela. Às vezes, eu ligo e vou lá visitar ela, mas não é um sentimento de cuidado, de carinho. Vou porque é mãe. Mas não porque somos muito próximas. Os meus filhos, hoje, são muito carinhosos comigo. Hoje meu filho de 17 anos, chega em casa me beija e me abraça. Eu converso muito com meus filhos. Hoje, eu digo para eles: lutem, corram atrás dos objetivos. Eles devem olhar para mim. Por que hoje, se eu coloco uma coisa na cabeça eu vou atrás. Corro mesmo, se alguém consegue eu consigo também. Às vezes meu filho diz: mãe, acho que eu não consigo. Daí, eu olho para eles digo sempre que eles precisam olhar para mim. Não as burradas que eu já fiz, mas olharem para tudo que eu estou lutando, pela força que estou encontrando em mim.

As mudanças dos vínculos na objetividade das famílias e em especial das mulheres neste contexto, não se apresenta só na condição da referência emocional e do cuidado com as necessidades básicas para com seus filhos. Tal como afirma Pino (2006), é uma mudança no imaginário criativo que se materializa dialeticamente no tempo e ao passo, que estas sujeitas constroem novas experiências e significações sobre os conceitos e sentidos já construídos. Segundo Vygotsky (1998) esse processo corresponde ao que a teoria da psicologia social denomina desenvolvimento da aprendizagem por meio da interação com o meio, tendo como ferramentas estratégias reflexivas que lhes permitem construir novos sentidos para experiência vivida.

Nesse processo, a mudança no comportamento também vem associada à mudança nas condições de produção da existência, ou seja, do trabalho. Para além da narrativa acima, Dorothy (2018), também mobiliza-nos a pensar nas transformações no contexto de trabalho, uma vez que ao afirmar ter se tornado mãe na adolescência, também vincula a esta condição o sentido da luta por melhores condições de vida. Situação que a fez sair da condição de doméstica, romper com a condição de violência em que vivia, e ir trabalhar no comércio para dar melhores condições aos seus filhos.

Para essa entrevistada, o casamento foi sinônimo de renascimento, e a maternidade a propulsora de todas as lutas. Dentre as quais, apesar das dificuldades que narra no contexto da comunidade pesqueira, carrega com orgulho a possibilidade de ter ofertado aos seus filhos uma casa, um lar, um ofício e uma história de resistência que na atualidade expressa na produção do artesanato em escamas de peixe, o caminho de uma fonte de renda que possibilitou não só o fortalecimento de sua identidade enquanto marisqueira, como também associou o potencial criativo e comercial que a permitiu gerar renda, e promover uma transformação em suas memórias e em sua condição de vida.

Então casei em 1983, e moramos por muitos lugares, ele era pescador, mas como não tinha embarcação, a gente morava por onde tinha trabalho... no Rio, em Vitória, e outros. [...] Meu papel foi praticamente o principal na educação dos filhos. Porque que meu esposo na época trabalhava fora, levava três ou

quatro meses fora de casa, e quando estava aqui pescava no farol, ficava lá de 3 a 4 semanas. Ele já iniciava o trabalho com aquele tombo (prejuízo), porque já saía com uma dívida de tudo que levava para o mar, e eu trabalhava limpando camarão, peixe, salgava peixe. Então, ele chegava e a gente aqui limpava e salgava tudo. No resto (no período que o marido não estava em casa) eu levava os meus filhos, e a gente descascava camarão. Eu passava a mão nos filhos, levava onde era a pousada do cassino, eu fazia uma panela de farofa, levava a mamadeira do pequeno, levava uma coberta para o pequeno que ficava dormindo e o maior com 4 e 5 anos já ajudava na limpeza do camarão. (DOROTHY, 2018)

Dorothy, assim como Eliane Potiguara e Dandara, manifestou em suas subjetividades marcas da infância que, para além das condições objetivas de violências físicas e verbais, são estas as vivências que se materializam como propulsoras de mudança da relação mãe/filhos e filhas. Os questionamentos, carregados na narrativa de Dandara, sobre qual o verdadeiro papel da mãe e do pai na criação dos filhos, e sobre a ausência de cuidado e amor de mãe, são multiplicados no imaginário e na justificativa das demais entrevistadas, como elementos chaves para que elas buscassem a construção de outras relações para infância e adolescência de seus filhos e filhas, netos e netas.

Neste momento, as entrevistadas também reconhecem a importância do Projeto e do conhecimento de outras mulheres, que mesmo não sendo parte da comunidade foram fundamentais para a construção de uma nova referência de mulher, de mãe, de cuidado, etc. Assim, como novas referências sobre possibilidades de infâncias e adolescências, as quais foram sendo construídas a partir de condições objetivas de trabalho, que permitiram a construção de outras relações baseadas na geração de renda, na superação da condição de submissão à figura masculina, e maior disponibilidade para cuidado com as crianças e até mesmo com os netos e netas.

Marielle (entrevistada, sujeita da ação educativa, 2018) ao narrar a mudança de vida depois que entrou no Projeto, afirma o quanto deseja para sua filha, oportunidades que ela mesma não teve, tendo que iniciar a vida como doméstica. E, que na atualidade, trabalhando na pesca e na produção de alimentos, pode garantir a infância de seus netos. Para esta sujeita, a família na pesca artesanal, quando permanece unida possibilita paz e alegria para todos da família. Pois todos trabalham juntos, sempre tem comida na mesa, trabalho a ser feito e as crianças se criam aprendendo o valor do trabalho e da família.

5.2 O público e o privado na constituição das mulheres sujeitas da ação educativa

As categorias público e privado apresentam muitas contradições e versões no campo teórico do feminismo. A análise das narrativas foi exigindo-nos um olhar atento a esta dinâmica no contexto de constituição das mulheres sujeitas da ação educativa, compreendendo-as como categorias importantes para o desvelamento das contradições que compõem a realidade dessas mulheres no contexto das comunidades pesqueiras.

Aproximando as lentes teóricas sobre os contextos permitidos, perguntamo-nos sobre as trajetórias dessas mulheres no processo de formação identitária e, a partir de um questionamento simples, começamos a buscar nas narrativas por onde andaram estas mulheres para ser como são, ou ser forte potencial do que suas subjetividades estão materializando em suas narrativas. Neste momento, evidenciamos duas coisas: 1) independente do lugar, da cultura ou dos percalços da vida as experiências em lugares públicos dessas mulheres estão longe de representarem espaços de controle ou gestão pública, observamos que estas experiências estão condicionadas ao ambiente hospitalar ou escolar; ao trabalho e a igreja; e, 2) o privado é uma categoria que se reproduz e multiplica tanto em espaços negados quanto nos ambientes que lhes são autorizados dentro e fora da instituição familiar.

Ambientes relacionados à saúde e à educação tratam diretamente de experiências condicionadas à reprodução e ou ao trabalho. Segundo as narrativas, coube a essas mulheres, ao longo de suas vidas ir em busca atendimento médico, seja para cura de enfermidades, seja para dar à luz, o que na maioria das vezes significa a manutenção da condição de subalternidade e de desesperança. O que foi possível desvelar destes espaços expressam significados e aprendizagens narradas em segundo plano de suas próprias histórias, ou seja, os registros transbordam significados paralelos destes processos, que também significam habilidades desenvolvidas para montar estratégias de superação da condição de isolamento geográfico de suas comunidades; encontrar acolhida; administrar recursos financeiros escassos ou inexistentes; dialogar com o desconhecido e exercitar a gestão do tempo; do transporte; da alimentação; e ainda significa construir conhecimento sobre a engrenagem dos aparelhos estatais para que possam de fato alcançar êxito em suas necessidades.

Afinal, como afirma uma das entrevistadas “sou de um tempo que tanto o hospital quanto a escola não eram lugares feitos para as mulheres ficarem”. Segundo Dandara, “no hospital está bom não ficar... Mas, a escola... na escola quando a gente

conseguia entrar, ficávamos para aprender a escrever o nome, fazer conta e escrever um pouquinho mais. Isso quando os pais deixavam. Quando era não, nossa lida era só trabalho mesmo – trabalho em casa, limpando, cozinhando, criando os irmãos, ou trabalho na beira da Lagoa limpando peixe, selecionando e ajudando, não é.” (DANDARA, REGISTRO DE CAMPO, 2017).

Sobre o contexto escolar, a narrativa de Eliane Potiguara (entrevistada, sujeita da ação educativa, 2018), afirma que, “minha mãe não pôde estudar, a única vez que ela foi para o colégio ela teve que mentir que iria ao mangue, para entrar a única vez numa sala de aula. Ela tinha que trabalhar, e não podia estudar. E comigo não foi diferente. Minha mãe me deixou estudar até a quarta série”.

Neste registro vamos reafirmando as múltiplas condições do privado na constituição das mulheres, que se manifesta na casa, primeiro na condição de filha, depois na condição de namorada, esposa e mãe, posições que se associam ao cuidado, à limpeza, ao trabalho e a submissão à ordem familiar num contexto socioeconômico e cultural de direitos que no privado do lar, lhes são negados. É um privado particular, motivado pela ordem societária, que priva o sonho, o direito de estudar, de ter lazer, de se cuidar e ser cuidada. Maria da Penha (entrevistada, sujeita da ação educativa, 2018) afirma que na constituição das mulheres o significado do sucesso é manter marido satisfeito, os filhos vestidos e a casa de pé. Mesmo que tudo isso, nos custe a vida!

O que podemos perceber é que desta dinâmica de público *versus* privado, vão emergindo subjetividades marcadas pela subordinação à hierarquia e a violência masculina, criação e cuidado dos filhos, uma relação entre solidão e trabalho, e até mesmo ausência de referência materna. Categorias essas que inferimos fazerem parte objetiva do atual fenômeno de adoecimento das mulheres, resultando no aumento do uso de medicações para “dormir e acordar” no contexto das comunidades tradicionais da pesca artesanal.

Porém, percebemos também nestas experiências o conteúdo do inédito viável à sobrevivência do feminino em meio às opressões ditadas pela desumanização, pela (in)visibilidade, pela exploração e expropriação da força de trabalho não paga, como afirmam Saffiotti (2013) e Frederici (2004). Compreendemos, aqui, o sentido e o potencial da educação crítica na formação dessas mulheres, não só pela habilidade de ressignificação das experiências vividas e pela criação do novo, manifesto nas práticas de organização do cotidiano ou até mesmo nas experiências em espaços públicos como sinalizamos anteriormente. No entanto, pela compreensão Freireana e, neste caso

dialética, de que é o oprimido carrega em si o germe do opressor que deve combater sua antítese. O compreender, ao escutar estas mulheres, que é na tomada de consciência sobre sua existência privada, que elas se mobilizam, lutam e buscam uma outra possível existência no espaço público. Um espaço público que emerge sobre novo significado, não mais na condição de não lugar, não mais atrelado a violência e ao privado. Um espaço público que como afirma Maria da Penha – é de direito de todas as mulheres!

Para uma das entrevistadas, é nesta tomada de consciência que as mulheres colocam a cabeça no lugar! Aprendem que não precisam passar a vida adoecida pelas tristezas e privações do caminho, que não precisam se colocar para baixo achando que são incapazes e que precisam de outras pessoas para mudar as suas vidas. Segundo Dandara (2018), sua cabeça estava fora do lugar, até viver a seguinte experiência com seu marido alcoolizado,

“Sabia que eu vou picar você todinha? Eu fiquei com medo. Eu pensei assim, eu vou ficar com esse homem, aqui sozinha? Eu não! Agora mesmo que eu vou embora. Eu tenho minha casa em Lagoa Feia. Eu vou para perto dos meus filhos e do meu povo. Eu vou lutar pelo que eu quero. E eu quero viver mais um pouco. (DANDARA, 2018),

Nesta mesma perspectiva citamos a luta da entrevistada Dorothy pelo direito à moradia, e toda experiência enquanto candidata à vereadora de Marielle que, ingenuamente ou não, se desafiou a sair da faxina para ocupar os palanques eleitorais, dialogou com a população, construiu propostas e argumentos sobre a importância de sua candidatura. Situação, que apesar de ousada, não podemos deixar de registrar a complexidade que se manifesta nesta narrativa, uma vez que para além da disponibilidade política, a narrativa vai apontando para vulnerabilidade crítica de uma mulher que acabou envolvendo-se na trama eleitoral pelo interesse duvidoso da política partidária - que pouco ou nada se comprometem de fato com a realidade dos pescadores artesanais. Como exemplo desta afirmativa, podemos citar a plataforma política da campanha que fez referência a construção de um espaço de lazer para os aposentados na região.

Estas histórias apresentam crescimento, luta, resistência e procura. Ao nos voltarmos para a experiência de ruptura com a condição de violência, encontramos em seu relato, processos graduais de tomada de consciência sobre si, sobre sua situação no mundo, e principalmente sobre a necessidade de tornar-se sujeita deste processo. Para Maria da Penha (2018), este crescimento é a própria luta contra a ignorância dos direitos, contra a reprodução do “sempre foi assim”, ao tempo que é resistência e procura por novos caminhos e oportunidades.

Depois de tudo que eu passei de violência com meu marido. Eu morava lá em Açu - eu e meus filhos. E aí me tornei muitas coisas: mãe, dona de casa, faxineira, tarefeira, artesã, fiz esteira. Eu sempre fui da roça e depois morei na prainha de Açu por 17 anos. Para mim, toda minha vida acabava lá. Era aquilo que eu tinha para fazer.

Assim, como Maria da Penha (2018), a experiência do novo não é o limite na constituição das narrativas destas mulheres, deste ponto em diante todas as narrativas firmam a compreensão de que precisam buscar conhecimentos, que precisam se compreender enquanto seres humanos de direitos e de muitas possibilidades. Processo que vai se materializando no diálogo sobre a importância das experiências no Projeto de Educação Ambiental, em que as mulheres vão salientando a representatividade das mulheres nos processos de tomada de decisão. A novidade que se apresenta em conhecer e aprender com mulheres lideranças que ocupam posições decisivas no espaço público. Mulheres que coordenam, que decidem e que dirigem os processos nas tomadas de decisão.

Sobre esta questão, destacamos as narrativas de Eliane Potiguara (2018) e Maria da Penha (2018) em que ambas ao relatarem a importância de participar de um Seminário em outro Estado, ao assumirem o papel de palestrantes, ao contarem a sua própria história e as experiências no Projeto PEA-FOCO, também se perceberam capazes de liderar e dirigir não só a sua vida e a de sua família, mas também de uma comunidade inteira. Nas palavras de Maria da Penha,

Hoje sei coisas que nunca imaginava saber. Eu sempre me imaginava como da Roça, que não tinha nada, não sabia nada. Para quem faz faculdade e estuda, pode não parecer grande coisa – tu se perguntar: o que é trabalhar num caixa de supermercado. Mas, eu penso que agora tu imaginas eu, a menina da roça trabalhando na rede de supermercado? No caixa. Na lida com cartão, com dinheiro, e com fechamento do caixa. Hoje eu tenho orgulho, para mim isso é muita coisa. Eu nem imaginava que eu tinha essa inteligência toda. Mas isso também é do fato de ser mulher não é?

Hoje eu penso... Até mesmo uma mulher que esta fazendo faculdade, em todo seu trabalho terá que aprender, aquela pessoa não sabe nada igual a você. Ela levará um tempo também. Assim, quando tu vem trabalhar aqui, tu levou um tempo para aprender, para saber como é trabalhar aqui. Ninguém fez esse trabalho antes de você. É novo, e tu tem que aprender fazendo. Foi fazendo, conversando, aprendendo. E todo mundo que inicia qualquer coisa, não sabe de primeiro tudo que vai acontecer, e também tem que ficar parado olhando. Eu estou dizendo tudo isso, porque quando fui pegar no supermercado no caixa, que é esse meu último emprego. Eu fiquei ouvindo o que elas (as colegas de caixa) tinham na formação da informática, curso de inglês, que tinham trabalhado num banco.

Aí, comecei a conversar, gosto muito de conversar para ver se eu consigo fazer as coisas, daí eu perguntei como foi o seu primeiro dia de emprego? Ela disse, que no início não sabia nada, que no seu primeiro dia só ficou olhando e que levou um mês para sentar. Daí eu pensei, ela fez tudo isso, e levou um mês para sentar. Num momento, eu pensei que eu tinha que ter pedido para passar o

pano no chão que é o que eu sabia fazer mesmo né. Mas, era o novo e decidi tentar. Todo mundo precisa de um tempo para aprender. E em cinco dias eu sentei. Aprendi quando eu decidi sentar. Foi quando eu voltei o pensamento para mim, e percebi que nossa - como eu penso pouco de mim mesmo. Só porque não tinha feito os cursos, eu achava que eu nunca ia aprender nada daquilo ali, eu nunca tinha ligado um computador, não tinha os estudos. E, mesmo assim, sentei em cinco dias, nervosa e coisa! E só aprendi quando eu sentei. Daí eu fiquei sabendo que as pessoas têm os mesmos medos que eu tenho. E que para aprender tem que começar. Então, ninguém é perfeito, ninguém nasce sabendo. Daí, peguei como experiência. Se um médico vai operar, ele não sabe como fazer, primeiro ele vai observar, depois vai fazer, e vai aprender depois que começar a praticar. Comecei a pensar desse jeito. Não quis mais me colocar para baixo. Deixar de pensar que só quem tinha estudo sabia fazer. Daí as meninas começaram a falar olha aí Maria da Penha, com menos de uma semana tu já sentou desse jeito, eu levei um mês para sentar. Aí falei para as meninas - é Deus na minha vida. Você precisa ter força de vontade - se não a gente não consegue. A gente fica se perguntando, será que vou conseguir, será que vou passar na prova, será que vou ser bem aceita? Daí a gente aprende, que quando iniciar... a gente aprende, a gente passa na prova, a gente consegue tudo, tudo que a gente quiser! (Maria da Penha, 2018)

Inferimos que este fragmento apresenta, na prática subjetiva, a articulação das categorias que fomos tecendo entre as reflexões deste texto. Neste traçado de vida, a relação público *versus* privado e os processos de ruptura e reconstrução de vínculos a partir das experiências reflexivas e dos enfrentamentos da realidade, vão operando no campo educativo um processo de transformação no meio em que essas mulheres vivem ao tempo que vão se transformando em sujeitas de sua própria história.

Neste sentido, deparamo-nos com o ponto de encontro com a religiosidade também produto da igreja. Não sendo este o nosso foco de atenção, o que cabe registrar e deixar para novas reflexões, é que como diz Maria da Penha (2018), essa religiosidade faz parte do ser mulher. Faz parte do que os estudos decoloniais na América Latina têm categorizado como interseccionalidade da constituição *dos corpus* marginalizados e excluímos. Sem a pretensão de explicar, ousamos reconhecer essa dimensão de espiritualidade potencializada como esperança do sagrado feminino.

5.3 O “sagrado” no ser e existir das mulheres como força motriz da esperança feminina

O que eu quero dizer é que Deus esteja sempre iluminado a gente e a equipe junto da gente. Que ele esteja sempre nos protegendo, nas horas tristes e nas horas boas. Porque a gente sempre tem né. Que ele esteja conosco aqui em São Francisco e em São João da Barra. Que Deus ilumine a todos lá, e a nós aqui.
(Marielle)

Na trajetória de todas as narrativas, a referência para todas as horas está em Deus. A maioria das mulheres do grupo faz referência a essa figura como entidade de

esperança, força de vontade, iluminação em meio às turbulências do caminho etc. Uma figura onipotente, uma divindade explicada por diferentes correntes religiosas como ser supremo e guia de toda transformação no mundo.

Sem a intenção de discutir religião, doutrina ou a relação destas com a vida cotidiana das mulheres, acreditamos ser importante compreender a historicidade dessa figura na organização e na evolução da cultura popular e na construção do conhecimento. A filosofia das religiões vai apontando-nos a forma como a percepção de finitude, bem como a necessidade de respostas vão mobilizando-nos na constituição do sagrado como categoria fundamente de nossa sociedade.

O sagrado segundo Chauí (2000, p.32) é uma experiência da presença de uma potência ou de uma força sobrenatural que habita algum ser – planta, animal, humano, coisas, vento, água, fogo. [...] O sagrado é a experiência simbólica da diferença entre os seres, da superioridade de alguns sobre outros, do poderio de alguns sobre outros, superioridade e poder sentidos como espantosos, misteriosos desejados e temidos.

É no sagrado que encontramos a introdução da ruptura entre natureza e sobrenatural, mesmo que os seres sagrados sejam em determinados contextos seres naturais (Chauí, 2000). Podemos encontrar o sagrado como encantamento em todas as culturas, a evolução se traduz ao longo da ontologia social de forma coletiva e indentitária, desenvolvendo-se de diferentes formas e com múltiplas narrativas no contexto da história sagrada de mitos, deuses, semideuses e heróis.

Destas narrativas a humanidade vai apresentando um contraste entre vínculos e verdades sobre dia e noite; luz e treva; sobre ciclos e fertilidade; vida e morte; questões climáticas. Tais narrativas vão construindo a religião como reconstrução do vínculo sagrado à produção e organização de povos, estejam eles em aldeias, vilas ou cidades.

Das narrativas instaura-se o divino das religiões que passa a ampliar-se na história sagrada como uma cosmogonia, ou seja, não mais na particularidade de aldeias, mas como narrativas sobre o nascimento, a finalidade e o perecimento de todos os seres sob a ação dos deuses (Chauí, 2000, p.134). Na atualidade, esta narrativa se divide e se transforma entre politeístas e monoteístas que, de forma geral, anunciam a existência de um tempo primitivo, inteiramente divino, em que tudo foi criado; e um tempo profano, em que vivem os seres humanos.

Nesta dicotomia, entre tempo divino e tempo profano, promove-se a retirada da filosofia e da ciência para explicação sobre a ordem natural e humana. Nesta narrativa, retira-se a direção do intelecto, passando-a para um sistema de crenças, constituídas sobre

os pilares dos sentimentos, das emoções e das necessidades de construção e manutenção não mais de uma estrutura que busca narrativas de explicação sobre origem e finitude do ser humano, mas, sim, narrativas que operam a exigência da fé e piedade articuladas para despertar paixões, admiração, espanto, medo, esperança, amor e ódio.

À vista disso, o conceito do espaço sagrado - na construção de ritos e na perspectiva de transcendência e hierarquia que a ordem do mundo natural e humano, passa a ser instituído. A partir de uma lógica em que Feuerbach, no século XIX criticou denunciando a religião como processo de alienação, em que a humanidade de geração em geração, se esquece de que é a criadora e passa, pouco a pouco, a conceber nos deuses e nas figuras divinas uma força e uma governança superior que a dos seres humanos.

Marx concordava com a crítica de Feuerbach à alienação religiosa, mas ressaltava que esta é apenas uma entre as várias formas de alienação humana. O homem não só aliena parte de si mesmo na forma de Deus, como também aliena outros produtos de sua atividade espiritual na forma de filosofia, senso comum, arte, moral; aliena os produtos de sua atividade econômica na forma da mercadoria, do dinheiro, do capital; e aliena produtos de sua atividade social na forma do Estado, do direito, das instituições sociais. Há muitas formas nas quais o homem aliena de si mesmo os produtos de sua atividade e faz deles um mundo de objetos separado, independente e poderoso, com o qual se relaciona como um escravo, impotente e dependente. Mas o homem não só aliena de si mesmo seus próprios produtos, como também se aliena a si próprio da atividade mesma pela qual esses produtos são criados, da natureza na qual vive e dos outros homens. Todos esses tipos de alienação são, em última análise, a mesma coisa: são aspectos diferentes, ou formas, da alienação do homem, formas diferentes da alienação que se produz entre o homem e a sua “essência” ou sua “natureza” humana, entre o homem e sua humanidade. (BOTTOMORE, 1988, p. 21)

Nesse ínterim, Karl Marx (2008) firma essa crítica à alienação bem mais complexa na qual ao tempo que “a religião é o ópio do povo”, promovendo no imaginário social a esperança num outro mundo, e nesta lógica os despossuídos, explorados e humilhados deixam de combater as causas de suas misérias neste mundo (Chauí, 2000, p.138). Ela constitui no sagrado popular a lógica e a enciclopédia popular – o espírito de um mundo sem espírito.

Neste sentido, traçamos aqui, no cotidiano destas mulheres, a emergência deste espírito de um mundo sem espírito, a partir de uma figura que ilumina o caminho e não determina as águas por onde elas navegam. Por meio do diálogo com estas mulheres, identificamos uma fé que transcende a materialidade, e exige o pé no trabalho. Frederici (2004), em *o Calibã e a Bruxa*, trata deste emaranhado entre magia, ocultismo e luta que se coloca no cotidiano do ser feminino. Considerando a dimensão da estética feminina, poderíamos, aqui, lançar o seguinte questionamento: esta fé está atrelada ao amor, a

solidariedade e a esperança contida no ser e no fazer de mulheres que resistem as adversidades e as (in)visibilidades do cotidiano social?

Acreditamos que sim. Paulo Freire (1987) se refere à produção do diálogo autêntico como a importante à organização das tramas culturais, da referência da fé nos homens como essência da fé em Deus. Para o autor, não há problema em crenças populares. Há, sim, problemas na manipulação da falsa generosidade, categoria Freireana que denuncia a alienação orquestrada pela lógica da sectarização que, segundo o autor, por ser “mítica e irracional, transforma a realidade numa falsa realidade que, assim, não pode ser mudada” (FREIRE, 1987, p. 25).

No diálogo Freireano o limite opera na dicotomia entre o que é sectarização e libertação. A primeira segue uma ordem de alienação em que mestre e discípulo, homem e mulher, patrão e escravo seguem uma relação hierarquizada e imutável. Na segunda, para Freire (1987), segue um movimento dialético que busca resolver a contradição entre opressor/oprimido na objetividade da formação dos seres humanos. Nas palavras de Freire, o movimento dialético que se compromete com a libertação precisa ser radical e jamais será o radical subjetivista.

[...] é que, para ele o aspecto subjetivo toma corpo numa unidade dialética com a dimensão objetiva da própria ideia, isto é, com os conteúdos concretos da realidade sobre a qual exerce o ato cognoscente. Subjetividade e objetividade, desta forma, se encontram naquela unidade dialética de que resulta um conhecer solidário com o atuar e este com aquele. É exatamente esta unidade dialética que gera um atuar e um pensar certos na e sobre a realidade para transformá-la. (FREIRE, 1987, p.26)

Corroborando a Freire, compreender a dimensão da fé dentro da unidade dialética é fundamental para evidenciar o diálogo entre a Educação Ambiental Crítica e o contexto feminino da dinâmica de organização da vida. O que justifica o encontro da fé em Deus, como essência de fé nos homens, e por que não, fé nas mulheres também?

Aqui cabe o registro de outra potencialidade do Projeto na formação dessas mulheres, no diálogo mediado pela oficina sobre a linha do tempo, evidenciamos no coletivo e na análise das narrativas que, apesar da existência de uma força externa e superior, uma energia que promove e potencializa ações (Deus), fica claro que quando o esforço é pensar e problematizar a realidade, as mulheres majoritariamente manifestam compreender que a ação é processo humano, e que deve ser construída com base no conhecimento e no trabalho.

Explicitar esta dimensão da estética do feminino apresenta-se como questão importante para pensarmos o processo de formação neste contexto, quando deslocamos a

atenção para objetivarmos em que medida essa força externa e superior *manifesta-se reproduz-se nas relações entre as mulheres?*

Neste sentido, podemos evidenciar, desde o início do trabalho, que a ação sectária faz parte da formação histórica da nossa sociedade e, conseqüentemente, da formação destas mulheres. No entanto, não podemos excluir no contexto destas sujeitas a introjeção e reprodução da força opressora que violenta, priva e (in)visibiliza estes corpos no cenário da vida cotidiana dentro e fora das comunidades pesqueiras, uma vez que estes – a partir da exploração do petróleo, do desenvolvimento do turismo etc. - não são mais ambientes estritamente pesqueiros. Sendo evidenciadas, na arena de disputa local, diferentes instituições e concepções de educação e cultura. Porém, quando as lentes aproximam-se do contexto, objetivamos nas narrativas o quanto esse processo se apresenta de forma complexa e gradual na particularidade de cada sujeita da ação educativa.

Evidência que não nos permite trabalhar com uma uniformidade na compreensão e na relação de todas as mulheres. Tendo em vista que as próprias narrativas, em certa medida, apresentam uma projeção de poder na representatividade da liderança, reafirmando a força de transformação externa e suprema a sua condição de sujeita da ação educativa. O que significa considerar o diálogo dentro deste “sagrado feminino”, como categoria potente para o que Freireanamente poderíamos denominar de libertação neste contexto formativo.

Estamos tratando da construção da leitura de mundo dessas mulheres que, de acordo com as narrativas, vão ampliando-se nas experiências vivenciadas dentro e fora do Projeto de Educação Ambiental. Mas que, essencialmente, essas vivências estão atreladas ao encontro com o coletivo e mediado pelas reflexões sobre a realidade vivida, espaço em que estas mulheres vão anunciando a tomada de consciência deste “sagrado” que une a vida de todas as personalidades que no Projeto passam a ser mais fortes e mais conscientes de seu papel no mundo.

Eliane Potiguara (2018) afirma que faz parte do ser mulheres amar mais, sentir mais e se comprometer mais com o próximo. Dorothy (2018) relaciona esse perfil a relação das mulheres com a comunidade. Maria da Penha (2018) e Dandara (2018) apresentam em sua narrativa a força no encontro com sua mãe e seus irmãos para superação das situações de violência. Para Marielle, essa força emerge enquanto figura materna, na sua responsabilidade com a família e com o cuidado do outro.

Quando a referência são as mulheres do PEA-FOCO, a “irmandade” está feita no reflexo imaginário que se constrói no cotidiano da própria organização das atividades formativas, promovendo mudanças da vestimenta, na dialogicidade sobre a materialidade vivida em cada particularidade familiar e comunitária. Na defesa das pautas, a exemplo das narrativas sobre as experiências em conselhos, seminários, e trocas de experiências com outros grupos de mulheres e associações fora das sedes da AMA.

O que objetivamos entre as narrativas é que o diálogo entre Deus e o “sagrado feminino” não é uma questão a ser superada pela negação ou pelo silêncio sobre o que é sectário e o que é libertário. Mas, sim, faz-se necessário evidenciar o sentido desse diálogo enquanto processo histórico na constituição das sujeitas da ação afirmativa. Por meio do encontro com as nossas sujeitas, dois pontos estão marcados no emaranhado desta dicotomia, o primeiro no caso da relação e submissão à figura masculina, e o segundo sobre poder das mulheres no processo de autonomia e emancipação.

O primeiro caso, a reflexão de Eliane Potiguara (2018) e Dandara (2018) sobre o que é certo e errado na condução do casamento, como se existisse uma decisão superior sobre o vestir, falar e suportar na relação de opressão de gênero. E o segundo caso, quando as mulheres manifestam a incerteza sobre sua capacidade de assumir o que popularmente denominamos “o leme de suas próprias vidas”. Em diferentes passagens as sujeitas registram o quanto é necessário aprender, refletir e superar essa compreensão de que a mulher não pode pensar por si, que sem o marido a mulher não cuida da família e não coloca a comida na mesa e não organiza a sua vida.

Nas palavras de Dandara (2018),

Aprendi aqui no Projeto que ninguém é melhor que ninguém. E, apesar de me sentir outra mulher, o que eu quero hoje é amar eu mesma, o grupo e Deus. Para tudo acontecer na AMA e na vida a união é importante, é como mingau – sem amor- desanda tudo. As coisas são simples, quando alguém diz que está errado – precisamos pensar, e buscar fazer o certo. Na religião é a mesma coisa. Quem sabe de mim, sou eu e Deus. Porque Deus está na minha vida, eu brinco, dou risada, e ele esta aqui perto de nós. Ele gosta dos nossos corações, e não das nossas roupas. Então, na igreja ninguém paga as minhas contas e também, não resolvem os meus problemas... Aqui no curso conheci o jongo, fiquei vendo, não participei, mas fiquei vendo e isso não é feio. Jongo é uma dança, uma brincadeira, é de outra cultura, e lá na igreja dizem que é batuque e coisa feia. E, eu vi que não é nada disso. Então é isso, não importa o que a igreja diz, Deus é um só. E não tem nada de feio no Jongo.

Assim como Dandara (2018), Eliane Potiguara (2018) também faz referência à igreja ao relatar que lá não é lugar para mulheres que gostam de dançar, de sair e

namorar. Para ela, ainda que Deus continue em seu coração, essa compreensão a distância da igreja, e faz com que ela se identifique mais com o grupo do Projeto.

Diante destas narrativas, objetivamos que não estamos mais diante de um “sagrado” externo e supremo, porém de uma condição de sagrado que é feminino e, por isso, esperançoso, dialético, presente, reflexivo, amoroso e comprometido com a coletividade. Evidenciamos então, um “sagrado” como força de vínculo – *ou de Ubuntu – filosofia popular africana* – que trata de reconstruir laços solidários, de tecer esperanças sobre uma humanidade com menor desigualdade, desvelando unidades (in)visibilizadas por contradições em contextos e relações sectárias e opressores.

5.4 O imaginário e a resistência no chão da comunidade e no embalo das águas turvas na exploração dos recursos naturais

Aqui tudo sempre foi difícil, com muito trabalho, porém tranquilo. (Eliane Potiguara, diário de campo, 2017). Nossos sonhos eram a necessidade mesmo de fazer o que precisa ser feito (Marielle, 2018). Refletindo sobre estas afirmativas, construímos, a partir do diálogo com as sujeitas da ação educativa, uma linha investigativa que problematizou o antes, o durante e o agora destas mulheres no contexto da comunidade. A intencionalidade neste processo foi de compreender como que estas sujeitas vão aprimorando à leitura de mundo e à ciência da ação, no contexto comunitário.

Compreender que no início tudo era difícil, não se traduz em compreender exatamente o contexto em que se está inserido. E, aqui, as narrativas vão anunciando um dos produtos coletivos da práxis no contexto do PEA FOGO. No qual problematiza, no exercício reflexivo, a compreensão Freireana de que desvelar as causas das condições em que estas mulheres e suas comunidades estão inseridas, é também construir os conhecimentos necessários para desvelar categorias socioeconômicas para além da dinâmica da pesca, da família, e da religiosidade.

Processo que vai sendo marcado inicialmente pelo fortalecimento da identidade, pelo reconhecimento coletivo e individual enquanto sujeitas de direito, num Estado democrático e em disputa por justiça socioambiental (Loureiro, 2012). A primeira narrativa apresenta a transformação do sentido e da compreensão de seu lugar no mundo, quando assinou pela primeira vez a carteira de identidade. Dandara (diário de campo, 2017), quando assumiu a presidência da AMA, não era alfabetizada e diante da necessidade de assinar e responder pelo grupo – essa passou a ser uma conquista - que

não só a ajudou a se perceber em outra condição, agora em processo de alfabetização e letrada, mas também oportunizou a maturidade necessária para enfrentar e dialogar no espaço de gestão pública.

Para Dandara, depois da assinatura, fazer o abaixo-assinado para conseguir transporte, estrada, e melhores condições de saúde para sua comunidade, foi uma constante possível, primeiro em seu pensar, e depois no seu agir. Neste mesmo sentido, Eliane Potiguara (2018) quando narra sobre a sua experiência enquanto representante da AMA, afirma que uma das situações que a deixava muito insegura estava na baixa autoestima e na falta de estudo. Para ela, a família e a comunidade nem sempre enxergam as qualidades de liderança que as mulheres têm.

Porém, como todo contexto estes sentimentos também não são uniformizáveis, Dorothy (2018), ao tratar da comunidade, fala com muito entusiasmo sobre partos e banhos em mulheres que hoje são mães e avós da comunidade, trazendo para esta reflexão outra dimensão sobre o imaginário de resistência na comunidade pesqueira. Mesmo que em sua narrativa também traga a luta pela moradia e pela política pública para os pescadores, traçando os muitos desafios que a historicidade impõe no enfrentamento comunitário.

Para esta sujeita, tem muitas lutas no contexto da pesca, a primeira é a luta pelo direito de ser pescadora na cadeia produtiva, com aquisição dos petrechos e documentos necessários para pesca; a segunda está no próprio reconhecimento da fragilidade da política pública para estes trabalhadores e para o setor; e a terceira está situada na fragilidade da organização comunitária para recomposição do trabalho. Em sua narrativa, Dorothy aponta toda movimentação feita para garantir a sua casa, em que por não ter o marido perto, nem ter a documentação da pesca em seu nome, acabou sendo alvo de perseguição pela dificuldade de provar a sua participação e desempenho na cadeia produtiva da pesca artesanal. Sobre este contexto, Dorothy (2018) narra que,

No tempo que deram as casas, foi bem no tempo que meu marido estava saindo da pesca artesanal. Estava muito ruim. Ele ficou trabalhando embarcado. Estava lá para o Rio. E as pessoas ficavam entregando que aqui nesta casa, o rapaz já não estava mais morando aqui, que ele estava no Rio. E eu estava aqui com os meus filhos. Um dia eu fui lá. Era o meu caso e o caso da minha cunhada. Só porque ela ficava uns tempos na casa da sogra, para a sogra ajudar não, é?! Daí, fui lá e consegui as casas. Quando foi para passar as casas para o nome da gente. A mulher de um desses políticos, que morava em Campos de Goytacazes, veio e ficou falando que não tínhamos direito porque nosso marido não era da pesca e hora estava aqui e hora não estava. No dia meu deu tanto nervoso que eu queria agarrar a caderneta do meu marido na cara dela. Daí eu disse, e você quer que eu faça o que minha filha? Queres que eu vá para rua com meus filhos. Daí, chamei o rapaz que distribuía as casas e falei para ele,

olha meu marido não tinha como ficar aqui. Aqui não tem peixe, nem bote, não tinha como ele ficar aqui de boa vontade esperando chegar o peixe [...] O rapaz era do Fórum, e disse para mulher: a senhora está errada. Dona Dorothy está aqui deste muito tempo, eu conheço ela e sua família. Foi quando eu peguei a carteira de pescador do meu marido e mostrei para ela. Se ele não é pescador, o que é isso então? Isso que aqui não tem o tempo que ele pescava com o pai dele. [...] Passou um tempo eu descobri que o problema mesmo, era um rapaz fazendo uma manobra para ver se sobrava uma casa para um filho dele que tinha voltado e ficado sem casa. Neste momento, fui e sentei lá na porta do homem que queria a casa, e fiquei esperando, veio um senhor conhecido e disse vou falar aqui o nome de uns pescadores e a senhora confirma. Até que falou o nome do meu marido, José Jadi. E disse: esse não pescador!!! Eu falei: como não é pescador? O senhor me conhece? – Conheço. - Conhece meu marido? – Conheço. Daí eu disse, - e tu não sabes que meu marido se chama José Jadi? Ele disse que não sabia, e por isso que eu estava ficando sem a casa. Depois eu segui falando: - se o senhor não assinar aí a minha casa eu vou pegar os meus filhos e vou acampar aqui na frente! Foi quando ele disse que eu poderia ficar tranquila. Que depois daquele dia ninguém mais tiraria a nossa casa. A casa foi assim, uma luta! Mas agora é nossa!

Eliane Potiguara (2018) quando fala sobre tudo que enfrentou para voltar a estudar refere-se à importância das mulheres da família e de seus filhos, para que ela pudesse acessar à escola situada longe de casa, ora pela demanda de trabalho, ora pela ausência de transporte, ou até mesmo pela falta de recursos para o transporte. Maria da Penha (2018) além das estratégias para continuar sua formação escolar, relata toda a dificuldade que encontrou para garantir a sustentabilidade de sua família com a autonomia de uma estrutura que rompe com a violência doméstica, e passa a reconstruir-se sob uma nova reconfiguração familiar e econômica inserida na dinâmica do mercado da Taboa. Segundo Maria da Penha (2018),

Hoje não tem peixe, a taboa está bem pouca. A taboa que tinha fácil acesso, já não tem mais! E hoje para fazer tem que comprar a taboa, daí você vende, e do que tu vendes quase a metade vai para pagar a taboa. Quando o Porto chegou, eu já estava parando de fazer esteira de taboa. Hoje, as meninas que ainda vivem da esteira, falam muito das dificuldades. Hoje, colocaram fogo, fecharam o acesso. E, ninguém pode entrar. E como ficam as pessoas que vivem disso?

Sobre a ausência de trabalho e de recursos naturais para manutenção da vida, Dandara afirma que,

Lagoa Feia tinha bastante água. Não tinha colégio. Era bem longe, lá em Paraíso. Dava muito peixe, e não tinha poço não. A turma pegava água direto do rio que era bem limpo. Hoje em dia não dá para beber não! Com a turma lá (represa e empresas) - Só Jesus na causa. Naquela época era vida boa, porque tinha mais fartura, tinha mais água, tinha areia clarinha, todo mundo tomava banho onde queria... Hoje, não tem mais água por causa da represa que fizeram lá... Hoje, para o pessoal trabalhar tem que pegar o peixe lá fora e trazer para fazer filé. Às vezes, tem trabalho para tirar leite. Meus filhos fazem casa, mas eles também fazem peixe, garimpam de enxada, tiram leite, limpam cana, etc.,

todo mundo em Lagoa Feia vai fazendo, se não tem de um lado procura do outro. Se não tem serviço?

Retomando as três dimensões anunciadas por Dorothy, avançamos aqui na perda dos recursos naturais que, para além do peixe, também tem se configurado na perda de espaços estratégicos para acesso a matéria prima de artesanato tipicamente local, o que acreditamos vir a contribuir para perda de um imaginário sociocultural. Ponto limite que pelo relato de Dandara (2018) também se anuncia a necessidade de construir estratégias para permanência da comunidade com condições de reprodução da identidade na cadeia produtiva da pesca artesanal.

Para as autoras, a intervenção das grandes empresas não atua exatamente no que eles realmente tiram das pessoas – o trabalho e o equilíbrio do ecossistema. Segundo Dandara (2018), *“quando a empresa veio – faltou peixe - e o que aconteceu com a comunidade? Teve que se virar”* (Dandara, 2018). Os filhos da comunidade não poderiam mais ficar lá. Maria da Penha (2018), neste processo, deixou a comunidade, a escola e a sua condição de artesã devido a necessidade de buscar melhores condições de renda, no mercado de trabalho do centro urbano. Nas palavras da sujeita, *“No final a gente não vê nenhum retorno do Porto. Porque nem serviço dá para o Povo de lá. Veja, eu estou aqui, trabalhando em Campos porque nunca consegui uma vaga lá. Tem muitas pessoas desempregadas lá.”* (Maria da Penha, entrevistada, 2018).

Certamente que a discussão sobre as vagas de emprego no complexo de extração do petróleo e gás, passa pela transformação total da identidade da própria comunidade, que no processo de qualificação profissional teriam de se reinventar para ocupação dos ofícios que atuam no setor. Neste sentido, a dúvida constante sobre o que significa atender as demandas emergentes da comunidade é uma inquietação constante, colocando aos PEAs a necessidade de pensar e se pensar na dinâmica de trabalho, quanto a pauta se refere à geração de trabalho e renda.

Em todos os contextos narrados pelas mulheres o que mais chama atenção é a tomada de consciência sobre a perda dos recursos naturais, que não só representam a manutenção da vida, como caracterizam uma identidade, uma forma e uma força de estar e enfrentar o mundo. Evidenciamos entre as narrativas, que depois das intervenções do capital privado, as políticas públicas de mitigação e de compensação socioambiental para além da atuação no campo educativo, também precisam incidir conjuntamente sob o pilar da qualificação profissional e sob a criação de novas frentes de trabalho no contexto

local. Processo que provoca a reflexão sobre como fazer isso, sem que se perda a tradição, a identidade e os saberes comunitários?

Atuar no campo formativo, a partir da perspectiva do trabalho como princípio educativo (FRIGOTO, 1985) , é também situar na premissa metodológica coerência com a totalidade que envolve a prática do território nas comunidades pesqueiras. Tal processo significa compreender o trabalho como atividade humana, princípio criativo e ontológico na formação da humanidade (Marx, 2008).

Articula-se ao trabalho como princípio educativo, a organização da comunidade não só como processo de manutenção da vida, mas como resistência no território. Desta forma, objetivar a organização comunitária como resistência exige a construção de ações que convirjam em estratégias de decisão sobre o limite e a potência da política pública - incidir ou não - sobre as necessidades imediatas que emergem da perda de acesso ou da escassez dos recursos naturais.

No contexto de pesquisa, as práticas investigativas de observação participante possibilitaram-nos perceber que a economia criativa é uma prática construída e forjada na comunidade pelas mulheres , como atividade humana, em resposta à vulnerabilidade econômica que passam ser submetidas no exercício de expansão do capital.

Neste sentido, os sonhos e o imaginário entre as narrativas destacam-se no enfrentamento e nos sentidos que vão sendo (re)construídos em todas as experiências vividas. Para Dandara (2018), o desafio em Lagoa Feia passa pela construção de uma estrada, e pela implementação de uma fábrica que ajudaria a criar mais autonomia e mais valor no produto e nos subprodutos na atividade de limpeza e beneficiamento do pescado. Atividade que, na atualidade, tem empregado mais de 70% da comunidade.

Eliane Potiguara, Marielle e Dorothy narram sobre a necessidade de a comunidade acordar para a complexidade e o desafio do fechamento da cadeia produtiva – articulando junto à política pública, estratégias para construir espaços de comercialização direta do pescado, agregando o potencial turístico da região à qualidade do artesanato e da culinária produzida na própria comunidade.

Maria da Penha (2018), apesar de sua experiência afastada da pesca e do artesanato, relata o aprendizado e os sonhos construídos na prática do Projeto PEA FOCO, destacando, no contexto do Projeto, o potencial de construção de saberes realizado na troca de experiência com outras mulheres. O sentido de novos vínculos e percepções sobre ser liderança na comunidade, a partir da convivência com mulheres que, segundo ela, além de fortes, inteligentes e bonitas estão à frente das tomadas de decisão.

Assim, Dorothy no artesanato, Dandara nas quentinhas e culinária em geral; Eliane Potiguara com artesanato e culinária, e Marielle com seu serviço de limpezas, todas fazem parte de alguma frente de economia criativa e informal, com exceção da Maria da Penha que se afastou do artesanato e está contratada no ramo do comércio. A primeira reflexão que emerge, na historicidade destas mulheres, é que a resistência tem potencial na busca de suas habilidades para garantia de renda e melhores condições de vida. Outro elemento importante, é que apesar de não ser regra, no coletivo das mulheres da AMA, tirando Dorothy e Marielle em que ambas estão casadas e morando na mesma comunidade há aproximadamente 30 anos, as demais são mulheres que, em nome do trabalho e da sobrevivência, buscaram em outras comunidades o seu sustento, estão separadas dos maridos e, hoje, encontram-se em outra condição em suas comunidades de origem – a de liderança.

Dandara relata sobre sua importância para mobilizar a comunidade na luta por direitos básicos e, também, para dialogar criticamente e criativamente. Segundo Dandara (2018), a participação no projeto transformou a sua forma de perceber as coisas e as relações na comunidade. Para ela, existe certo conformismo, uma apatia social que impede que as pessoas lutem, que precisa ser quebrado por meio do diálogo e da experiência. Em sua compreensão, ela afirma que na atualidade ela faz um “bocado” pela comunidade inteira e, por isso, acredita que a turma tem mais respeito por ela. Em suas palavras *“Hoje quando eu entro numa reunião eu sinto assim... Ahhh, agora chegou a dona Dandara!”* (Dandara, 2018)

Maria da Penha (2018), quando retrata Açu, fala da individualidade e do costume com acesso fácil a benefícios que pouco contribui com a transformação da realidade crítica que eles estão vivendo. Corroboramos a sujeita, ao avaliar que estas práticas não contribuem com a comunidade e ainda atuam como desarticuladoras de possibilidades futuras, na esteira da lógica sectária e opressora, em que anunciamos anteriormente. Para Maria da Penha,

Hoje, na comunidade lá na praia do Açu, cada pessoa olha para o seu próprio umbigo. Até quando o Projeto começou por lá a comunidade perguntava: - vão dar dinheiro? Sacolão? Se não vão dar, eu não vou. Por isso, ficaram poucas da nossa comunidade. Eles não se juntam para fazer coisas para o coletivo. Uma disse uma vez: - Para que eu vou gastar meu tempo fazendo leis, se eu não vou estar aqui para ver essas leis funcionarem. Isso faz com que a gente desanime ou desista, porque as pessoas gostam de ir fazer parte das festas, mas fazer parte do pensar e ir às reuniões para lutar para que as coisas aconteçam às pessoas não querem. (Maria da Penha, 2018)

Sobre estas questões, Dandara (2018) relata sobre a dificuldade que enfrentou junto à comunidade, com a presença de pessoas de outras localidades para conseguir assinaturas para realizar o abaixo-assinado a respeito da estrada para Lagoa Feia sair da condição de isolamento que estava submetida. Nesta mesma narrativa, situamos a questão da reunião com outro Projeto na comunidade em que,

[...] o homem disse que Lagoa Feia não vai para frente, porque as pessoas não querem nada. Daí eu disse, Lagoa Feia não melhora porque não tem estrada. Se tivesse estrada, as pessoas visitam, poderíamos ter comércio e trabalho. Daí ele disse: é mais aqui o pessoal não quer lutar pelo que quer. – Eles não querem não. Isso eu tive que dar razão para ele. Não entendo o povo aqui... eles querem tudo prontinho, lutar eles não querem não. Daí fica mais difícil, não, é? (Dandara, 2018).

Nestes relatos, fica evidente que, além da comunidade, a prática descomprometida de projetos no cotidiano comunitário também se apresenta como ponto forte a ser enfrentado no cotidiano da resistência comunitária. Reportando-nos à reflexão da analista ambiental e da pedagoga responsável pela ação educativa, em que firmam a necessidade da garantia das diretrizes pedagógicas do IBAMA na práxis da ação educativa, é intervir na diminuição das assimetrias entre saberes e, ainda, mitigar o aumento da vulnerabilidade socioambiental das comunidades tradicionais.

No caso das mulheres sujeitas da ação educativa, apesar das condições objetivas de suas vidas ainda refletirem impactos resultantes da desigualdade do acesso aos recursos naturais, as mesmas avaliam que, nesta jornada de resistência na comunidade, existem perdas e ganhos que precisam ser compreendidos como parte do jogo, que ora acontece na comunidade entre os pares e, ora acontece na arena da política pública em audiências, reuniões, conselhos, e demais espaços de controle social.

Trata-se de evidenciar nas narrativas que apesar de todas as dificuldades que essas mulheres foram denunciando em seu contexto de vulnerabilidade e (in)visibilidade, essas narrativas também estão carregadas de sonhos, esperanças e imaginários que sustentam não só a sua participação nos espaços de disputa da política pública, mas também oferecem motivação e coragem para construção de novos conhecimentos. Capazes de ampliar as reflexões sobre a realidade de forma crítica, criativa e autônoma na práxis de seus cotidianos. E, ainda, impulsiona a persistência no diálogo crítico e na mobilização comunitária sem que o trabalho e o comprometimento socioambiental se desarticulem no exercício da luta por seus direitos.

5.5 O Trabalho e a justiça socioambiental no horizonte coletivo e na Gestão Ambiental Pública

A Justiça Ambiental, sinônimo do termo e da bandeira de luta construída pelos movimentos sociais, também se anuncia no contexto das mulheres marisqueiras como sentido coletivo e força motriz de organização e superação das situações-limites que, como as narrativas vão apresentando, fazem parte do que Paulo Freire (1970) afirma ser condições de ser menos.

Ser menos em Freire é o antagonico do ser mais. Para o autor, todo ser humano tem por vocação ontológica ser mais, evoluir a espécie a construir experiências e saberes capazes de contribuir para o desenvolvimento de sujeitos inteiros, dialógicos, conscientes, críticos, solidários e livres.

Neste sentido, o ser menos, no contexto das mulheres sujeitas da ação educativa, traduz-se em muitas dimensões de seu cotidiano, como forças opressoras em relações de desigualdades socioambientais, instauradas ora pela violência de uma sociedade fundada no patriarcado, ora pela desapropriação dos recursos naturais e, claro, quase sempre, como já mencionamos, pela engrenagem de um sistema que nos coloca enquanto seres de produção e oferta de mão de obra não paga.

Assim posto, o trabalho enquanto atividade humana, é uma das lutas centrais destes *corpus* femininos. Logo, para compreender esta categoria, recuperamos em Marx (2008) o conceito de trabalho como atividade criativa, essencialmente humana e transformadora. Neste sentido, as narrativas tratam da trajetória que estas mulheres percorrem em busca de sua sobrevivência expressando na atividade doméstica, na atividade de tarefaira, ou até mesmo na produção de quentinhas, meios de inserção no mercado e obtenção de recursos para reprodução da vida.

Oportunidade em que evidenciamos, no conteúdo das narrativas, que não basta reconhecer o trabalho como reprodução ou simples venda da mão de obra. O exercício no contexto coletivo no Projeto PEA FOCO articula, no processo identidades, coletividade, solidariedade e criatividade, numa produção que passa a imprimir no trabalho a trajetória individual e coletiva deste grupo.

Cabe destacar que não se trata mais de aceitar a perda de território, ou mudar de atividade para suprir a renda que a pesca artesanal ou a taboa já não oferece mais. Nas palavras de Dandara, é colocar a cabeça no lugar, descobrir que a vida é boa, e decidir viver! Compreendendo a necessidade de enfrentamentos e aprendizagens fundamentais

para que esta vida produza para além das situações - limites, condições de diálogo, de busca de direitos, de ocupação de outros lugares que, até então, estavam reservados a uma determina parcela da sociedade.

Então, como afirma Dandara, é uma questão de tomada de decisão, coragem e muita aprendizagem!

Esta percepção reafirma-se quando as mulheres refletem sobre o encontro e a participação coletiva no PEA FOCO. Ao identificar novas possibilidades, personalidades e experiências, a troca de conhecimentos entre elas mesmas, e entre elas e a assistência técnica comprometida com a metodologia de construir saberes com participação e autonomia, indicam a potencialidade na mudança do imaginário e, consequentemente, a mudança na prática destas sujeitas.

Como afirma Maria da Penha (2018), “foi participando do Projeto, dos conselhos e de eventos em outros lugares, que me dei conta de que poderíamos ser lideranças, ocupar um lugar público e dizer para o mundo o que vivemos, o que aprendemos e o que queremos, enquanto mulheres na cadeia produtiva dentro e fora da pesca. Compreendi mais sobre a política, e como os políticos nem sempre fazem o que dizem fazer”.

Outra dimensão deste encontro coletivo está no que, segundo Eliane Potiguara (2018) e Dorothy (2018), afirmam sobre a mudança na lógica de produção de alimentos e de artesanatos depois dos cursos e das formações na AMA, que passaram a ter novos sentidos. Não são mais, simples pedaços de bolo, ou apenas artesanatos, porque em cada produto, em peça entregamos parte de nós, da nossa energia, da nossa história e da nossa luta (Eliane Potiguara, 2018). Por isso, não é mais artesanato para atravessador vender, é artesanato para colocar na feira, para espaços em que podemos estar juntas, conversar com o público dizer quem somos.

Assim, também é para Dandara o espaço construído nas sedes do Projeto. A cozinha pedagógica é o sonho que impulsiona, no imaginário desta sujeita, a condição de ser um dia referência educativa dentro e fora do espaço da cozinha. Nas palavras de Dandara,

A AMA será muito importante para a gente conseguir. Também penso que a cozinha é muito importante, porque eu tomei café, eu faço café, eu já disse brincando com minha filha que vou trazer a minha cama e vou dormir aqui. Eu sou apaixonada por esta cozinha aqui. É diferente da nossa cozinha. Aqui a gente se sente importante. Aqui é diferente, lá em casa é tudo simples. Aqui o fogão é muito maravilhoso, um forno bom, um congelador maravilhoso, com tudo à vontade. Outro dia, a menina disse para ver umas gurias da sociedade: “Junta um grupo aí e vamos para lá”. Ela me disse: “Dandara inventa alguma

receita, vai lá cozinhar, olha na *internet* e vai cozinhar”. Mas eu estou procurando umas mulheres da comunidade com quem podemos contar. Já falei com uma vizinha que eu poderia ensinar a fazer pão de queijo, bolo e outras coisas. Eu aprendi muitas coisas aqui no Projeto. Eu já fiz o bolo, eu mesma fiz o bolo e enfeitei para minha filha, então eu aprendi muita coisa aqui. Eu já sabia fazer arroz e fazer feijão ou um bolo, mas a gente agora tem aula com um professor. Tenho sonhos. Outro dia eu disse para minha filha: “Eu quero ir para Ana Maria Braga”. E ela disse: “Mãe, tu vais fazer o que lá”? “Ué, vi anteontem a mulher fazer um bife a cavalo, eu sei fazer esse bife! Também posso fazer arroz gostoso, feijão bom, eu aprendi a fazer macarrão feito em casa, eu tirei da Maria Braga. Já pensou eu ir lá e ser a cozinheira mais famosa de Lagoa Feia. É um sonho que a gente tem que ir atrás não, é?”

Dialeticamente as narrativas como essa da Dandara vão se intercalando aos sonhos possíveis a partir da coletividade. Trata-se da tomada de consciência que ocorre no exercício da formação e na participação da luta por justiça socioambiental, isto por que, para além da metodologia do fazer com as sujeitas da ação educativa, a proposição da educação na gestão ambiental pública está diretamente atrelada à participação e à ocupação dos sujeitos nos processos de tomada de decisão.

Segundo, Eliane Potiguara (2018), para além da formação no espaço da cozinha pedagógica,

[...] Nós vamos aos conselhos municipais, como o da Saúde. Outro dia, eu fui lá e fiquei repetindo que não tem médico no posto. E tinha um pessoal que também estava pedindo médicos para as suas realidades. Nós não tínhamos combinado nada disso. E mesmo assim, tinham vários grupos pedindo remédios e médicos. A outra coisa que eu quero muito, é que retorne o ônibus que entrava aqui. Eu pegava *ele* e ia vender meu peixe nos outros lugares. Dandara também precisava de transporte, porque mora num lugar afastado, longe mesmo. Tem a outra moça que está com o irmão preso, não pode ir lá ver o irmão, porque não tem ônibus. Então, o transporte e a saúde são coisas importantes para nós aqui e para todas as comunidades. (Eliane Potiguara, 2018)

Participar de espaços públicos, como reuniões, conselhos, audiências amplia a leitura de mundo dessas mulheres, oportunizando-as a construção de novos saberes oriundos do que Freire (1987) denomina de ação e reflexão, ou como afirma Vásquez (2007)- práxis revolucionária. Observamos, na sequência das falas, que ao identificar os problemas locais, as mulheres aprenderam a elaborar instrumentos de luta como o “abaixo-assinado” e o enfrentamento junto aos órgãos públicos, como foi o caso de Dandara na reunião com a Secretária Municipal de Saúde, onde, na ocasião, teve de lembrar à Secretária que era lá o lugar adequado para as reivindicações relacionadas aos direitos em saúde pública da comunidade.

Assim, como afirma Eliane Potiguara (2018), na AMA, aprende-se a compreender a situação de todas, compreendendo que não podemos pensar

individualmente, porque assim como ela tem gente precisando também. Para Marielle (2018) essa é a formação diferencial da AMA, nas suas palavras,

No Projeto eu fui logo me identificando com o artesanato. Gostei de todas as técnicas que vieram. Gostei também de todas as pessoas que estiveram aqui nos ajudando e explicando sobre nossos direitos e sobre o que poderíamos fazer. Lembro de uma falando dos direitos trabalhistas, contando sobre a luta das mulheres. Contaram sobre a luta real das mulheres lá nos Estados Unidos, e que essa luta lhes custou a vida. Aqui, a gente tem um problema, elas querem ensinar a usar a linha e anzol para que elas aprendam a pescar. Mas muitas aqui já aceitaram muito as cestas básicas, as coisas fáceis.

Retomando o conceito de *ser mais* no processo formativo do PEA FOCO, observamos, por meio da narrativa, a questão do trabalho como princípio formativo, no qual, ao se propor atuar junto às mulheres marisqueiras, articulam entre temas geradores as pautas do feminismo, da política e dos direitos constitucionais, como conteúdos necessários para que as sujeitas das ações educativas possam de um lado desenvolver condições para construir rupturas com o denominado por elas mesmas de “*sempre foi assim*”, ou com o *aceite das coisas fáceis*”, que numa análise mais aprofundada não são tão fáceis assim, uma vez que a condição nesta realidade é pouco favorável a humanização, conforme já refletimos anteriormente. E, de outro lado, também, possam construir novas significações necessárias à potencialidade do trabalho criativo e a participação nos espaços de gestão.

Processo que se aproxima da compreensão de Maria da Penha quando afirma, ter compreendido mais sobre política e sobre a constituição de lideranças no contexto do Projeto. Também, reafirma a prerrogativa de Eliane Potiguara e Dorothy ao associar a produção de alimento e artesanato a elementos históricos e identitários do ser mulher nesta sociedade.

Acreditamos aqui encontrar a sincronia entre trabalho no horizonte coletivo e na prática da gestão pública – a práxis com a inteireza de ser mulher no contexto de resistência e enfrentamentos na lógica opressora da dicotomia o público versus privado, e no antagonismo da matriz de exploração e exclusão que condiciona as sujeitas da ação educativa a processos de ser menos.

Neste sentido, a atenção à experiência, enquanto lideranças no contexto da AMA, mobiliza-nos a compreender o quanto estas mulheres vão desvelando o mundo e se compreendendo como parte dele, no fazer e no pensar das tomadas de decisão. É na convergência entre a prática e a reflexão que o trabalho assume sua condição de princípio

formativo, ao mesmo tempo em que qualifica a participação das sujeitas no contexto da gestão ambiental pública. Sobre este processo, Maria da Penha afirma que,

Se eu estivesse lá na roça e ninguém tivesse ido lá, eu não teria mudado. Então o Projeto abre a mente da gente. Ensina-nos a se defender e a compreender mais das coisas do mundo. [...] Eu mudei, para mim todas essas coisas foram parte desta mudança.[...] No início tinha reuniões do Projeto, que a gente ia e saía sem saber nada do que se tinham falado. A gente ouvia e não entendia. Daí um dia, a gente conseguiu as carteiras da pesca. Naquele dia, a gente entendeu mais o projeto. Depois quando veio a cozinha, fizemos mais cursos, e agora sabemos mais o sentido de aprendizado do projeto.

Neste processo de participação e aprendizado, vão se constituindo lideranças que no cotidiano do Projeto vão construindo o caminho e a direção da ação educativa. Assim, ao passo que as sujeitas evidenciam sua condição de seres inconclusos, mudam, e vão mudando também o conteúdo e a forma da ação educativa.

Eu era mulher parada. Eu não pensava assim, nos direitos que as mulheres tinham. Eu pensava. Eu achava que se alguém falasse para mim que era assim, eu tinha que baixar a cabeça e acatar. Mas, agora, eu sei que nós, mulheres, temos o nosso direito. Temos que levantar a cabeça e participar. Participar dos fóruns públicos, dos conselhos, de tudo. Daí, comecei a ir a UENF. Eu não sei falar direito, mas tem um grupo lá que fala sobre a comunidade, fizemos uma feira regional e as mulheres de Açu e quixaba puderam vender as suas coisas. Tinha carro e estrutura para levar e expor os artesanatos. Pode parecer simples, mas tinha uma menina no Projeto - a Natalia, que me ensinou muita coisa. Um dia ela disse: tu vais assinar o teu recibo, e ela me ensinou a fazer – eu nem sabia escrever meu nome direito. E para preencher o recibo, eu decorei meu CPF, meu RG e muitas coisas que ela me explicava. Ela me ensinou e eu aprendi. Eu não passo vergonha mais. Eu chego nos lugares e eu sei meu CPF, meu RG e outras coisas. Hoje sei coisas que nunca imaginava um dia saber. (MARIA DA PENHA, 2018)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaria de começar minhas considerações finais com um canto de Iansã, demarcando os ventos sobre as águas de Oxum, levadas na direção da sabedoria e do pensamento de Iemanjá. Essas são orixás, corpus (in)visibilizados pelo poder da desumanização da cultura e pela força de quem pouco conhece a vida. Falo dessas, pelos sentidos e significados que unem o espírito e a materialidade nas águas agitadas de quem se compromete com a construção de outro amanhã possível.

Motivada pela sabedoria popular, chego nestas páginas com a tranquilidade de quem aprendeu um pouco mais sobre a condição de inconclusão da ação e do saber enquanto seres humanos. Desta forma, chegar neste momento é ter a certeza de que ainda temos muito que caminhar, conhecer e investigar na dinâmica do trabalho com as mulheres e em especial com as mulheres em situação de vulnerabilidade socioambiental, como a realidade das sujeitas desta pesquisa. Falo, aqui, das evidências não percebidas, das lacunas não preenchidas e das ausências que se desdobram em presenças de outros olhares.

Neste processo investigativo, afirmamos entre os resultados da análise metodológica, que o grupo de mulheres - na condição de sujeitas da ação educativa - exige do processo de ensino a criação e a adequação metodológica de forma constante. Neste processo, não só o instrumento didático personificado entre o público e o privado do ambiente doméstico, como é o caso da cozinha pedagógica, também fazem parte das demandas pedagógicas, a participação em conselhos, audiências públicas, e a efetivação da associação de mulheres apoiadora do PEA FOCO, como instrumento jurídico, coletivo, autogestionário.

Evidenciamos que, antes mesmo destes instrumentos didáticos e da identificação da condição de vulnerabilidade, existe a compreensão de que as mulheres são sujeitas da ação educativa, porque são elas as pessoas mais qualificadas para decidirem qual o caminho possível apresenta consistência de construção em sua própria trajetória. Neste sentido, a análise metodológica do Projeto, apresenta-nos um importante corpo teórico que alinha em poucas palavras a síntese realizada pela Coordenadora Pedagógica (2019), ao afirmar que a fundamentação da ação educativa está no compromisso de “convencer” as mulheres – o que significa, “vencer com elas”.

Neste sentido, a coerência teoria/prática mostra-se presente não só no conteúdo de diálogo com a assistência técnica do Projeto, assim como em todas as

histórias narradas. Há momentos que evidenciamos uma fusão entre a leitura de mundo das mulheres sobre a sua própria experiência, e as experiências e aprendizagens no projeto, como é o caso da valorização profissional das mulheres, enquanto marisqueiras. A compreensão de que elas desempenham um papel na pesca é inquestionável, o que estava invisível, não só para o Estado, como para elas também, era a clareza de que como pescadoras e marisqueiras tinham o direito e dever de serem reconhecidas como tal.

Trata-se do exercício de ser cidadã brasileira. E, para tal, o processo apenas inicia na emissão documental. É preciso construir o saber sobre o porquê de este documento ter sentido de conquista. Onde e como usar. Qual o sentido do documento na correlação de forças no mundo do trabalho, na desigualdade de gênero e classe.

Estas questões são exercícios do “convencer” que se manifestam nas narrativas, quando tratamos dos papéis familiares, das negligências, das ausências, violências e sobrevivências. Como diria Paulo Freire, estas questões são essenciais para que as sujeitas não só copiem e reproduzam a palavra dita, mas para que possam colocar a palavra aprendida no mundo cheio de sentidos e significados.

Contudo, o aprofundamento das categorias, que foram emergindo na escuta e análise das narrativas, desenham uma sequência de temáticas que dialogam com o terreno oculto entre as subjetividades das mulheres. Espaço em que destacamos a questão do público e do privado como espaços de condicionamento do ser feminino; o sagrado feminino como estratégia de resistência; o imaginário como espaço de interação pedagógica; e, o trabalho como categoria central do processo formativo.

Estes conteúdos recebem cores e formatos, na prática da arte-educação, capaz de unir a educação sobre as demandas objetivas e subjetivas envolvidas ao riso, ao toque, ao encontro, a dança e a tensão do aprender o novo. Lançar-se à mudança pareceu-nos ser a maior barreira a ser vencida no cotidiano do PEA. Ao tempo que, também, se apresenta como o maior experimento de vínculo. Para além da objetividade da ação educativa, o espaço e o método, na produção do vínculo destacam-se no processo de mobilização, na visita de casa em casa. No momento em que os olhos encontram-se em sinceridade, sororidade e igualdade, tais sentimentos estão expressos pelas sujeitas quando tratam da ação educativa, quando falam sobre os motivos que às convenceram de ficar no projeto.

Um breve exercício de classificação hierárquica sobre quais as atividades que mais envolveram as mulheres na prática de pertencimento ao Projeto, não teria dúvidas de afirmar a mobilização como um dos diferenciais do PEA FOCO, registrando os cursos de qualificação pessoal e profissional em segundo ou terceiro plano, dentre as citações

das sujeitas da ação educativa. Garantindo o destaque para o inesquecível sabor de conquista sobre, o que para as mulheres, não lhes era de direito. E, por fim, o reencontro com os sonhos e a esperança que se potencializa ano a pós ano, sob a crença de que elas podem fazer a roda girar.

Porém, nada na prática do mundo real apresenta-se como um conto de fadas. O limite da relação histórica, que condiciona as particularidades de cada sujeita, constitui também o limite do avanço e a variação do tempo indeterminado sobre o que se prende ser construído, enquanto possibilidade do inédito viável. Sobre esse, equivocadamente muitas mulheres podem fazer a leitura de que se trata da mudança das condições materiais da vida socioeconômica das famílias.

Uma professora, num embate caloroso sobre a alienação dos trabalhadores, apontou o que me fez trazer até esta Tese a inquietude sobre a subjetividade das mulheres - a compreensão de que o inédito viável não é o produto final de decisões e disputas da arena política. O inédito viável é a transformação do ser em si, pois são as mulheres transformadas que serão capazes de transformar as condições de opressão que às colocam em situação de vulnerabilidade socioambiental.

Logo, a educação estética nos parece ser a outra face necessária para consolidação do processo educativo. As narrativas aqui analisadas anunciam que na práxis do PEA FOCO a presença da estética feminina manifesta-se como estratégia de formação e transformação no cotidiano do território impactado pela extração do petróleo. Observamos, também, por meio do conteúdo narrado, que o acesso à subjetividade das mulheres sujeitas da ação educativa é estratégia de mobilização comunitária; reuniões, cursos e oficinas sobre a condição de vulnerabilidade socioambiental em que estão inseridas, teias de conteúdo e forma indissociáveis da relação entre o particular e a totalidade no exercício das comunidades pesqueiras.

Daí que o processo educativo não poderia ter outro eixo condutor do que a mediação entre o vivido e a mediação necessária para superação e ruptura das condições de opressão. Desta forma, apresenta-se no conteúdo do ensino a centralidade de acesso e participação da e na formalidade da política pública. A apropriação dos instrumentos de diálogo com o Estado como abaixo-assinados, reuniões com secretários, uso das redes sociais, etc. são elementares para a transformação de cotidianos (in)visibilizados, nos quais vamos percebendo que a existência do direito nem sempre significa a garantia do acesso - como é o caso da precariedade nas áreas de saúde, educação, e a da própria

situação de isolamento geográfico , assim como de violência doméstica e comunitária que estas sujeitas estavam submetidas.

Ao evidenciar esta condição, cito o registro da entrevistada Maria da Penha, ao afirmar que se ela ainda estivesse na roça, ela continuaria lá, porque, morava num lugar que ninguém chega. Ou seja, a ação educativa não chega voluntariamente em todos os cantos e comunidades tradicionais. Tal afirmação é importante para a compreensão de que a ação educativa baseada na Educação Ambiental Crítica é uma possibilidade no Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás, devido às diretrizes pedagógicas outorgadas pelo IBAMA, por meio da Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA 01/2010, que orienta metodologicamente o desenvolvimento de Projeto de Educação Ambiental na gestão ambiental pública.

Diante do exposto, acredito que o compromisso com a visibilidade das mulheres sujeitas da ação educativa, e com a compreensão das contribuições da EA Crítica na práxis formativa dessas mulheres, ganharam sentido e significado político no processo de construção e análise das narrativas. Aprendizagens que são produto do reconhecimento de que é possível encontrar e participar no jogo de disputa da hegemonia, sob as margens da construção do novo, entre as brechas do Estado e o financiamento do capital privado.

A perspectiva Gramsciniana sobre a disputa da hegemonia e o papel do intelectual orgânico, neste contexto, apresenta-se como um caminho fértil para se pensar o Estado democrático brasileiro, mesmo que neste momento tenhamos antes que superar os limites que movem a nossa desesperança frente ao atual governo. Neste cenário da política pública, o campo parece incerto e tudo que se pode firmar é que, destes anos, caberá à universidade encarregar-se do registro e da avaliação dos impactos causados na política pública de um Estado mínimo e pouco comprometido com a manutenção dos espaços de mediação de conflitos socioambientais.

Entendemos nesta tese, que o enfraquecimento do Estado pode significar o enfraquecimento da Educação Ambiental Crítica como pilar estruturante da política de Licenciamento Ambiental, como afirma a analista ambiental do IBAMA. Ampliando a margem de manutenção do Estado distante das situações de vulnerabilidade socioambiental das comunidades, impactadas pelas desigualdades construídas no exercício de exploração dos recursos naturais. Processo que, seguramente, resultará no retrocesso de visibilidade das comunidades tradicionais na aplicação da política pública de gestão ambiental.

Desta forma, mais do que registrar tudo que transborda em inquietude de anotações e dados, é importante reafirmar que a tese confirmada nesta pesquisa diz respeito aos elementos metodológicos que orientam a implementação dos PEAs, e a qualidade da Educação Ambiental Crítica no processo de formação das sujeitas da ação educativa desenvolvida no PEA FOCO. Neste processo, conclui-se que a Educação Ambiental Crítica contribui para a visibilidade das mulheres sujeitas da ação educativa do Programa de Educação no Licenciamento de Petróleo e Gás em três dimensões da práxis educativa.

A primeira dimensão no ambiente da política pública favorecendo e ampliando a rede de atendimento às mulheres, a partir da participação destas na construção e controle dos processos de gestão. A segunda, no exercício teórico metodológico promovendo a reflexão sobre linguagens, conteúdos e formas adequados ao trabalho com este grupo; e a terceira, na prática do trabalho enquanto atividade humana e identitária, processo em que as sujeitas da ação educativa percebem-se enquanto sujeitas de sua história desenvolvendo estratégias de superação das situações-limites, enquanto agentes de transformação socioambiental.

Pensar a continuidade deste contexto é um desafio futuro e necessário!

A nós, nestas linhas que restam, cabe o registro de que o jogo está posto. Entre uma jogada e outra, uns ganham e outros perdem. O fato é que a participação de todos e todas os/as envolvidos (as) na arena da gestão ambiental pública é uma realidade, que foi ensinando as regras do jogo para aqueles que historicamente nem se aproximavam do tabuleiro. E, agora, o jogo está mais interessante. Quem aprendeu a participar decide por jogadas mais assertivas diante de suas prioridades. Caminha em direção de outras oportunidades, e não acredita mais em blefes de jogadores mais antigos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

ACSELRAD, Henri. **Justiça Ambiental** In: Encontro e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. 2005. P.217 – 228. Disponível em: www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/encontros.pdf. Acesso em 17/08/2018.

ACSELRAD, Henri. **As Práticas Espaciais e o Campo do Conflitos Ambientais**. In ACSELRAD, Henri (Org.). Conflitos Ambientais no Brasil. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Heinrich Böll, 2004.

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Coleção Feminismos Plurais. Coord. Djamila Ribeiro. Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018

ANELLO, L. F. S. **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 de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, 2009.

ANGELIN, Rosangela. **A estética feminina como construção cultural.** Revista IHU Unissinos. Edição 387. 26 março/12. Disponível em <http://www.ihuonline.unissinos.br/artigo/4322-rosangela-angelin>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo.** 70ed. Lisboa: 1977.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista.** Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm . Acesso em: 18 abril. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, **Lei nº. 9.795 de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, n. 79, 28 abr. 1999.

BRASIL. Conselho Nacional do Meio Ambiente. **Resolução n.237**, de 22 de dezembro de 1997. Regulamenta os aspectos de licenciamento ambiental estabelecidos na Política Nacional do Meio Ambiente. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 22 dez. 1997.

_____. Conselho Nacional do Meio Ambiente. **Resolução n.001**, de 23 de janeiro de 1986. Dispõe sobre critérios básicos e diretrizes gerais para o Relatório de Impacto Ambiental – RIMA. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 17 fev. 1986.

BRASIL. Política Nacional de Meio Ambiente, **lei Federal 6.938/81**, 1981.

_____. **Lei nº 6.938**, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 02 set.1981.

CARNOY, Marti. **Educação, Economia e Estado: base e superestrutura: relações e mediações.** 4ª. Ed. (Coleções Polêmicas do Nosso Tempo, v. 13). São Paulo: Cortez Editora, 1990.

CEZARIO, Raquel Chaffin. **Planejamento estratégico em São João da Barra (RJ): o desenvolvimento urbano sob a ótica do plano diretor de 2006.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, 2014.

CGPEG/DILIC/IBAMA. **Instrução Normativa 002/2010.**

CGPEG/DILIC/IBAMA. **Licença Ambiental nº 1016/2011.** Disponível em: https://servicos.ibama.gov.br/licenciamento/consulta_empresendimentos.php Acessado em 18/08/2018.

CGPEG/DILIC/IBAMA. **Parecer Técnico nº 150/2011.** Disponível em: https://servicos.ibama.gov.br/licenciamento/consulta_empresendimentos.php Acessado em 18/08/2018.

CGPEG/DILIC/IBAMA. **Plano de Trabalho Projeto de Educação Ambiental PEA FOCO.** Empresa Consultoria Transformar. 2011.

CHAUI, Marilena. **A experiência do sagrado e a instituição da religião.** In Filosofia. São Paulo: Editora Ática, 2000

CODATO, Adriano Nervo; PERISSINOTTO, Renato. **O Estado como instituição. Uma leitura das "obras históricas"** de Marx. Crítica Marxista, São Paulo, Boitempo, v.1, n. 13, 2001, p. 9-28.

COLLARES, Leni. **O espaço segregado da Mulher na Cadeia Produtiva da Pesca.** Revista Sociedade em Debate, Pelotas, 10(2): 5-40, ago./2004. Disponível no site: <http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/532/472>. Acessado em: 10 de janeiro de 2020.

DIAS, Júlio Cesar Silva. Tese de Doutorado **“O manejo interinstitucional da degradação legítima: a burocratização subordinada da avaliação de impactos ambientais no planejamento territorial coordenado pela política energética brasileira.** Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. de (2018).

DIEGUES, Antônio Carlos. **O mito moderno da natureza intocada.** 3ª Ed. São Paulo. Editora HUCITEC, 2001.

EAGLETON, Terry. **A ideologia da Estética.** Tradução Mauro As Rego Costa . Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1993.

FEDERICI, Silvia. **O Talibã e a Bruxa.** Tradução do coletivo Sycorax. Editora Elefante, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Educação do Campo e Território Camponês no Brasil.** In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). Educação no Campo: campo – políticas públicas – educação. Brasília: INCRA; MDA, 2008, p. 39-66.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1987.

FRIGOTO, Gaudêncio. **Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambiguidades.** Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 175-182, set./dez. 1985.

GERBER, Rose Mary. **Pescadoras embarcadas no litoral de Santa Catarina, sul do Brasil**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-formal na Pedagogia Social**. In: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 1., 2006, disponível no site: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn . Acesso em: 18 abril. 2017.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 3. 3ª edição. Maquiavel: Notas Sobre o Estado e a Política. Edição Carlos Nelson Coutinho - com Marcos Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2007

INSTITUTO DO MEIO AMBIENTE E RECURSOS NATURAIS REVOVÁVEIS - IBAMA. **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**. Brasília: IBAMA, 2005.

KOSIK, K. **Dialética do concreto** - 5ª ed. -Rio de janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAYRARGUES, Philippe P. **Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica**. In: Revista Contemporânea de Educação N º 14 – agosto/dezembro de 2012.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Para que a Educação Ambiental encontre a Educação**. In. LOREIRO, Carlos Frederico. Trajetórias e Fundamentos da Educação Ambiental. São Paulo: Cortez, 2012.

LENIN, V. I. **O Estado e a revolução: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LENIN, Vladimir. **As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo**. In. Coleção Bases 9. 3ª ed. São Paulo: Global Editora e Distribuidora. 1980.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação Ambiental: questões de vida**. São Paulo: Cortez, 2019.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetórias e fundamentos da educação ambiental**. 4ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, F.; AZAZIEL, M.; FRANCA, N. (coords). **Educação Ambiental e gestão participativa em unidade de conservação**. Rio de Janeiro: Ibase, 2003.

_____; AZAZIEL, M.; FRANCA, N. **Educação ambiental e conselho em unidades de conservação: aspectos teóricos e metodológicos**. Rio de Janeiro: Ibase, 2003.

LOUREIRO; C. F. ANELLO, L. F. S.. **A Construção de uma Proposta do IMA de Educação Ambiental no Licenciamento e Fiscalização de Atividades poluidoras: um breve relato**. 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. 145 – 158.

LÖWY, Michael. **A teoria do desenvolvimento desigual e combinado**. Actuel Marx, 1995.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl. **A Questão Judaica**. 2 ed. Tradutor: Artur Morão. [s.l]: LusoSofia:Press, 1989.

MARX, Karl. **Contribuições à crítica da Economia Política**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Freidrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã e seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. Supervisão editorial: Leandro Konder; trad. Rubens Enderle, Nélcio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MEIRA; M.E. & ANTUNES; M. A. M (Orgs). **Psicologia Escolar: teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003.

MENDONÇA; G. M. **O Brasil Licenciando e Andando: as relações da política pública ambiental brasileira com a produção e a expansão capitalista do território**. Tese de Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 2015.

MÉSZÁROS, István. **A Teoria da Alienação em Marx**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006.

MOLON, Susana Inês. **Subjetividade e construção do sujeito em Vygotsky**. 4ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

PENNA, Patricia Ladeira. Dissertação de Mestrado. **Dona Benta Pereira: mulher, rebelião e família em Campos de Goytacazes em 1748**. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia/Pós-graduação em História Geral, da Universidade Federal Fluminense. Niteroi/RJ. 2014

PEREIRA, M.O.R. **Educação Ambiental com pescadores artesanais: um convite à participação**. 2006. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) - Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade do Rio Grande, Rio Grande, 2006.

PEREIRA, M.O.R. **PEAS – Programas de Educação Ambiental no Licenciamento uma Análise e uma Proposta Pedagógica para além do Capital Social** 2011. 168f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) - Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade do Rio Grande, Rio Grande, 2011.

PINO, Angel. **A produção imaginária e a formação do sentido estético**. Reflexões úteis para uma educação humana. In. Revista Pro Posições, V 7. Nº.2 (50) maio/agosto. 2006.

QUADROS; Irma Pizzato. **Arte Popular: trilha para a arte/educação/ambiental**. In SATO, Michéle. Eco-Ar-Te para o reencantamento do mundo. São Carlos: RIMA Editora, FAPEMAT, 2011.

QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: LOUREIRO, C.F.B, LAYRARGUES, P.P., CASTRO, R.S. (Orgs.). Repensar a educação ambiental: um olhar crítico. São Paulo: Cortez, 2009.

QUINTAS, J.S. Introdução à Gestão ambiental pública. 2ª ed. Série Educação Ambiental, vol. 5, Coleção Meio Ambiente. Brasília: IBAMA/MMA, 2006.

REBOUÇAS; Januária Abreu da Silva Mesquita; SOARES; Júlio Ribeiro. **A entrevista reflexiva na pesquisa em psicologia da educação: um estudo de caso**. Disponível no site: <file:///C:/Users/Cliente/Desktop/Tha%C3%ADs/Faculdade/qualifica%C3%A7%C3%A3o/materiais%20leitura/texto%20metodologia%20entrevista%20reflexiva.pdf>. Acessado em 02/08/2018.

Relatório de Impacto Ambiental (RIMA). ANADARKO PETRÓLEO LTDA. **Atividade de Produção e Escoamento de Petróleo e Gás no Bloco BM-C-7, Bacia de Campos**. 2007. Disponível em: https://servicos.ibama.gov.br/licenciamento/consulta_empresendimentos.php Acessado em 18/08/2018.

SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. 3ª.Ed. São Paulo: Expressão Popular. 2013.

SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo: globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v.4 nº40, jan/abr. 2009.

SERRÃO. M. A. **Remando Contra a Maré: o desafio da educação ambiental crítica no licenciamento ambiental das atividades marítimas de óleo e gás no Brasil frente à nova sociabilidade da terceira via**. Tese de Doutorado - Programa EICOS – Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 2012.

STRECK, Lenio Luiz; e MORAIS, José Luis Bolzan. **Ciência Política e Teoria do Estado**. 5ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora. 2006.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. 1. ed. Brasília: Liber Livro, 2004.

TRISTÃO; Martha, e NOGUEIRA, Vitor. **Educação Ambiental e Suas Relações com o Universo da Fotografia**. In SATO, Michéle. Eco-Ar-Te para o reencantamento do mundo. São Carlos: RIMA Editora, FAPEMAT, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

VASCOLNCELLOS, Livia Gomes. (Dissertação de Mestrado) **Educação Ambiental no Licenciamento de Petróleo e Gás: entre a gestão pública ambiental e os pescadores artesanais do recôncavo baiano**. Instituto de Psicologia Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social – EICOS da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALTER, T. et al. (2004), **Interferência da Atividade de Petróleo na Pesca: Aspectos do Licenciamento Ambiental**. IN: Anais do I Seminário de Gestão Sócio-ambiental para o Desenvolvimento Sustentável da Aqüicultura e da Pesca no Brasil – I SEGAP, Rio de Janeiro (RJ), 25 a 27 de Agosto de 2004, SAGE/COPPE/UFRJ.

WALTER; T. ANELLO, L. **A Educação Ambiental Enquanto Medida Mitigadora e Compensatória: uma reflexão sobre os conceitos intrínsecos na relação com o Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás tendo a pesca artesanal como contexto** IN. Revista de Educação Ambiental Ambiente e Educação. V. 17, nº 1, 2012. Disponível no site: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/2657>. Acessado em 16/08/2018.

APÊNDICES

Apêndice 1: Roteiro entrevista IBAMA.

Roteiro entrevista IBAMA

Entrevista coletiva – questionário semiaberto - Entrevista realizada com Mônica, dia 22 de fevereiro de 2018.

Sujeitos	Questões	Observações
Mônica Serrão	Questão geral: A objetividade desta entrevista consiste em compreender a trajetória percorrida no processo de construção da política pública de Licenciamento Ambiental, identificando/registando as avaliações realizadas sobre o processo de implementação. Busca-se, também, registrar a intencionalidade presente na proposição da Educação Ambiental inserida na Gestão Pública, de forma que possamos dialogar um pouco sobre a conjuntura atual e suas implicações para este contexto. Na condição de fiscalizadores e reguladores da Política Pública do Licenciamento – como vocês avaliam o amadurecimento desta política? - no contexto mais amplo? Registro livre... - na elaboração, execução dos PEAs? Na intencionalidade da proposição do PEA's está a apropriação da realidade pelos grupos impactados – qual a avaliação neste sentido? Como podemos mensurar este processo? • Total de PEA's? • Mulheres – Quantos projetos?/ metodologicamente tem questões que vocês observam ser uma exigência particular deste público?/ O que vocês têm avaliado enquanto resultados deste trabalho? Na prática como ocorre... Fortalecimento da Gestão Ambiental; Mecanismos de controle social; Interface de Políticas Públicas. No contexto da Bacia de Campos – em especial na realidade das comunidades de São Francisco e São João da Barra – como vocês avaliam a intervenção do licenciamento e a contribuição dos PEA's? • Projeto PEA FOCO...	Documentos para acessar: TAC – Petrobrás projetos de licenciamento; Diagnóstico Bacia de Campos - ? Mulheres? Normativa PEA's; Bases para elaboração de Projetos na Bacia de Campos; Projeto com mulheres; Teses: Mônica Serrão; Gil Mendonça; Patrícia

	Sobre a formação das equipes técnicas e o caráter organizacional do trabalho a ser contratado... Existem redes formativas – acompanhando o movimento evolutivo deste processo? Na atual conjuntura, considerando a função como categoria de público - como podemos evidenciar a política de licenciamento como instrumento de intervenção articulada à promoção do bem comum. Como está cenário político/estrutural para efetivação desta legislação? E no diálogo com as empresas? Considerações sobre a função do servidor no processo de implementação da política do Licenciamento.	
--	--	--

Apêndice 2: Roteiro Entrevistas reflexivas com as mulheres sujeitas da ação educativa.

ROTEIRO NARRATIVAS

Estrutura Entrevistas Reflexivas.

Eixos – Trajetória	Categorias	Questões mediadoras
Campo de injustiça Socioambiental	Histórico	1 – Conta um pouco sobre a tua infância e adolescência na comunidade? 3 – Tu já pensaste sobre o teu papel na família? 2 – Tu achas que existe diferença entre o ser homem e ser mulher Comenta um pouco como tu foi percebendo as diferenças entre ser mulher/ e ser homem na família e na comunidade? 4 – Sobre o trabalho – no que trabalhas? Descreve estas situações de trabalho?
	Sócio cultural	5 – Na comunidade? Tu acreditas ser alguém com influência na comunidade? Descreve como isso acontece? 6 – Tem algum acontecimento junto à comunidade que te marcou? Podes descrever como foi?
	Material	7 – Conta um pouco de como tu via a estrutura socioambiental na tua comunidade? Aparelhos Estatais, recursos naturais, espaços comunitários – associação, sindicato, igreja, etc. 8 – Descreve as mudanças desta estrutura depois da extração de petróleo? 9 – Tu trabalhas com recursos naturais (artesanato, alimento, artefatos, remédios, etc.)? 10 – Tu já pensaste sobre como a empresa percebe a tua comunidade? O teu trabalho, e os recursos naturais que estão lá? 11 – Tu existir uma situação de injustiça socioambiental, na tua região/comunidade?
Educação Ambiental AMA PEA/FOCO	Processual/dialógico Participativo Autonomia relativa Impacto comunidade	1 – O que te levou a participar da AMA? Descreve um pouco sobre qual a tua expectativa. 2 – Conta um pouco sobre a tua participação na AMA? 3 – Descreve algumas experiências que te marcaram na AMA? 4 – Relata um pouco sobre a relação entre o grupo da AMA, com a Equipe e com as demais participantes dentro e fora dos espaços do PROJETO. 5 - Tu já pensaste em atividades da AMA na comunidade? Podes descrever uma dessas atividades? – Espaços de controle social – conselhos, etc... 6 – Tu já pensaste sobre a importância da AMA na tua vida? Podes descrever situações que expressam isso?

Apêndice 3: Modelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO²⁹

Você está sendo convidada a para participar, como voluntária, em uma pesquisa. Após ser esclarecida sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **As contribuições da Educação Ambiental Crítica na Gestão Ambiental Pública:** voz e vez na práxis de mulheres agentes de transformação socioambiental inseridas no Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás na Bacia de Campos do Goytacazes/RJ.

Pesquisadora Responsável: Thaís Gonçalves Saggiomo_

Telefone para contato do pesquisador(a): (53) 999464454_

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:

O motivo que nos leva a estudar o problema/questão da pesquisa “Quais as contribuições da Educação Ambiental Crítica na práxis de mulheres sujeitas da ação educativa no Projeto de Educação Ambiental, condicionante 2.5 da Licença Ambiental nº1016/2011, referente à atividade de extração de Petróleo e Gás?”, está relacionado à condição histórica de invisibilidade das mulheres pescadoras/marisqueiras no contexto da cadeia produtiva da pesca artesanal e, em especial, no quadro de público-alvo das políticas públicas no campo da Educação Ambiental nos processos de Gestão. A pesquisa justifica-se pela fragilidade/ausência de estudos com este grupo societário no contexto da Educação inserida na Política de Licenciamento Ambiental. Compreende-se, também, que o processo formativo com as mulheres, constitui-se como premissa para visibilidade deste público tanto enquanto profissional da cadeia produtiva, quanto para construção de política ambiental, em especial, o Licenciamento Ambiental da atividade de extração de petróleo e gás. Neste sentido, salienta-se que a ação educativa neste contexto, apresenta significativa contribuição para efetiva atuação do Estado nos processos de desigualdade socioambiental resultantes do potencial poluidor e da degradação ambiental decorrentes da extração dos recursos naturais. Os procedimentos de coleta de dados serão da seguinte forma: 1) revisão bibliográfica e análise documental, processos que deverão compor todo o período de pesquisa considerando a necessidade qualificar a estrutura teórica/analítica tanto para o desenvolvimento da coleta e síntese dos dados; quanto para qualificação da análise em torno dos elementos e categorias que emergirem do processo investigativo; 2) entrevistas semiestruturadas, que serão realizadas com representantes das instituições que estão diretamente

²⁹ Modelo preenchido conforme orientação disponível no site do Programa de Educação Ambiental/PPGEA/FURG. Disponível no site: <http://www.educacaoambiental.furg.br/formul%C3%A1rios.html>.

envolvidas no contexto investigativo, tendo como objetivo coletar informações sobre concepções, diretrizes e elementos do processo de Licenciamento Ambiental, de forma que possamos compreender/analisar a complexidade do contexto de inserção do problema de pesquisa, sendo estes: IBAMA, Empresa Petrolífera, Empresa consultora; 3) narrativas, e atividades coletivas junto às marisqueiras, esta etapa perpassa todo processo investigativo, constituindo-se como eixo central desta pesquisa tem por finalidade a compreensão/análise sobre o campo de pesquisa – demarcando como estratégia para as narrativas e demais atividades– o recorte sobre a (re)constituição do sujeito feminino através do exercício coletivo e individual de construção da linha do tempo – no esforço de evidenciar por meio do diálogo e das experiências vividas antes, durante e depois da participação nas atividades do PEA FOCO, categorias e elementos chaves que se constituem como conteúdo e forma na construção/definição da intencionalidade e metodologia da ação educativa comprometida com o processo de formação crítica das mulheres enquanto agentes de transformação socioambiental. A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE OU DA RESPONSÁVEL PELA PARTICIPANTE:

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo “**As contribuições da Educação Ambiental Crítica na Gestão Ambiental Pública: voz e vez na práxis de mulheres agentes de transformação socioambiental inseridas no licenciamento ambiental de petróleo e gás na bacia de Campos do Goytacazes/RJ**”. Fui informada pela pesquisadora Thaís Gonçalves Saggiomo, dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Autorizo (☐) Não autorizo (☐) a publicação de eventuais fotografias que a pesquisadora necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua tese.

Local e data: _____/_____/_____.

Nome: _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____