

## Uso de música amazônica em práticas educacionais para a valorização da agricultura familiar e sensibilização do público leigo para as questões ambientais.

Vânia Beatriz Vasconcelos de Oliveira\*

### Objetivo

O objetivo desta ação é usar o discurso literário/ambiental de músicas amazônicas para o desenvolvimento de práticas educacionais que colaboram com o estudo da realidade local de agricultores familiares, a sensibilização dos mesmos para a adoção de boas práticas e sensibilização do público leigo para a valorização das atividades e dos produtos da agricultura familiar.

*Objetivos específicos*- Contribuir para o fortalecimento da cidadania, por proporcionar aos cidadãos o acesso à informação e à reflexão sobre a importância da pesquisa científica para a minimização dos impactos ambientais, em especial sobre as florestas naturais; - Estimular uma atitude crítica e de intervenção dos participantes das Oficinas na discussão de temas relacionados com as questões ambientais; ajudando-os a perceber corretamente as condições ambientais; - Produzir vídeos, preferencialmente com a utilização de músicas de artistas da região amazônica, que contribuam para a sensibilização para as questões ambientais;

### Justificativa

A preocupação ecológica é um dos valores pelos quais se orientam as iniciativas de educação para a cidadania. A questão da preservação ambiental é permeada por contrastes. Os fóruns de discussão sobre o tema buscam socializar as reflexões e experiências no campo da educação socioambiental e refletir sobre os desafios que o meio ambiente e sua preservação apresentam para a mídia, para o ensino e para as práticas das organizações sociais, de modo que possam promover ações cidadãs que tornem mais sustentável o processo de desenvolvimento. O reflexo negativo dos atuais modelos de produção e consumo nos remete à necessidade de novas formas de comunicação, que permitam o exercício da relação dialógica na construção de saberes (Freire,1992), na busca de compreender os fatores determinantes dos impactos ambientais e a construção coletiva de soluções para estes problemas. As práticas educacionais com o uso de música tem proporcionado esse diálogo. Além disso, representam uma experiência de inserção de princípios de educação ambiental na pesquisa e transferência de tecnologias na Amazônia.

### Metodologia

As práticas educacionais são desenvolvidas em duas linhas de ação: (1) voltada para a educação ambiental de agricultores familiares e (2) para a sensibilização do público leigo, da sociedade em geral, mas especialmente da juventude. Em ambos os casos elas são realizadas em Oficinas, enquanto espaço de comunicação, de interação e de construção de conhecimentos de forma dialogada. (RODRIGUES & SOTO, 1997). No trabalho com os agricultores (OLIVEIRA,2007), a proposta metodológica funda-se em duas estruturas de diálogo e experimentação, constituídas pelos Grupos Comunitários de Estudo (GCE) como espaço de construção de conhecimento sobre a vida e a realidade local; e Unidades de Educação Agroambiental (UEAA), conforme metodologias

preconizadas por Oliveira et alli. (2009) e Hammes (2002). As dinâmicas com uso de música (criadas e, ou adaptadas) são empregadas visando motivar a participação dos membros do grupo e servem de apoio à discussão e reflexão sobre as questões ambientais, gestão e uso dos recursos naturais; associando o discurso literário/ambiental da letra das músicas, com imagens de comunidades rurais, visando produzir um novo discurso de sensibilização e de valorização. Nas atividades desenvolvidas junto ao público leigo, estudantes e educadores ambientais, as oficinas são voltadas à produção coletiva de videoclipes ambientais. Com o desenvolvimento da atividade, a proposta metodológica de produção de videoclipes foi estruturada em três elementos: (1) O lugar, a Sala de Aula/Oficina como o lugar do “contrato de comunicação” reunindo parceiros para a reformulação e produção de discursos; (2) o falar, o “dito” no discurso ambiental presente na letra das músicas amazônicas e suas relações com o discurso científico; e (3) o “olhar”, a percepção ambiental dos enunciatórios do discurso, seja quanto ao ambiente natural, quanto à inserção da música e da ciência florestal no seu cotidiano. (OLIVEIRA, 2010:55)

### **Pontos Positivos**

A produção de videoclipes ambientais com música amazônica, enquanto prática educomunicativa, foi reconhecida como Tecnologia Social, I Fórum de TS de Porto Velho, em 2010 e vem sendo reaplicada em oficinas, com estudantes, professores e educadores ambientais. O desenvolvimento de práticas educomunicativas com uso da música, apresenta como um dos principais pontos positivos, a possibilidade de produzir informação (para divulgação científica, educação ambiental e popularização da ciência) de forma coletiva; e a valorização da cultura amazônica. Sugerimos também, o uso da música, na elaboração de diagnósticos rápidos participativos, como foi o caso do estudo sobre a cultura do açaí em uma comunidade ribeirinha. (Oliveira et ali. 2006). Dentre as lições aprendidas, em relação aos produtos e meios de divulgação utilizados ao longo de mais de oito anos de atividades neste segmento, destaca-se as estratégias propostas são “experimentos” em comunicação e educação e nos ensinaram a redobrar a atenção, apurar o olhar para as mensagens que estão sendo construídas, e para os meios de divulgação. - Confirma-se a necessidade de fazer uma comunicação dialógica. Acolher o que vem dos “receptores”, exercitar vivamente o “diálogo dos saberes”; - Há uma forte influência da música popular na preferência musical dos estudantes, portanto, é preciso desafiar-los permanentemente a fazer a leitura crítica das mensagens que vêm das músicas de duplo sentido, a protagonizarem a criação de suas próprias mensagens; - No critério para a escolha das músicas nas oficinas, se buscou o consenso entre os participantes e facilitadores, e pode-se levar o aluno a colocar em questão suas concepções sobre as questões ambientais, conservação/preservação, suas posições frente à realidade, a partir do discurso visual que criou para representá-las. As atividades de capacitação tem consolidado propósitos didático-pedagógicos de: produção coletiva de conhecimentos e formação de competência técnica para atuar na comunicação científica e ambiental.

### **Obstáculos Enfrentados**

Ao propor a utilização de recursos de educação e comunicação, dentre eles o uso da música de artistas da região amazônica, como produto da cultura local capaz de influenciar as representações sociais do meio ambiente, se promove a interação entre ciências, artes e culturas; uma das recomendações para a popularização da ciência. Um dos obstáculos enfrentados está relacionado ao

público leigo, sobretudo aos jovens, que dominados pela cultura musical massificada, em princípio, rejeitam a música de artistas da região, por desconhecê-la. Além disso, há a dificuldade de inserção do assunto música na pauta da pesquisa científica. Em relação aos agricultores familiares, os obstáculos referem-se às condições de uso de recursos audiovisuais, em geral limitadas pela indisponibilidade de energia elétrica nas comunidades rurais. Identifica-se também, algumas limitações sobre a aceitação do uso de música dita "profana" em comunidades onde o culto de tradição evangélica é predominante.

### Fotos desse Projeto / Ação



**Figura 1** - Oficina de estudo da biodiversidade florestal no Assentamento Nilson Campos em RO, com a música "Matança" (Jatobá), 2006.



**Figura 2** - Prática educomunicativa com o uso da música "Canto dos Castanhais" (Val Milhomen / João Gomes), com extrativistas da Resex Chico Mendes - AC, novembro 2011.



**Figura 3** - Oficina de produção de videoclipes no VII Fórum REBEA de Ed. Ambiental, em Salvador-BA, Abril, 2012.

### Links desse Projeto / Ação

1- Links para videoclipes produzidos em Oficinas e ou trabalhos com grupos de agricultores familiares:

Projeto “Estratégias de Comunicação para a Gestão dos Recursos Naturais em comunidades ribeirinhas do Rio Madeira. (2004-2006). Música: Doce Rio (Binho). <http://www.youtube.com/watch?v=WFqYRZQetD4>

Projeto Kamukaia II/ Repensa - Oficina com produtores extrativistas de castanha-do-brasil da Resex Rio Cajari, em janeiro 2012. Música: “Canto dos Castanhais” (Val Milhomen /JoaoGomes). [http://www.youtube.com/watch?v=\\_jNGBNTuSAo](http://www.youtube.com/watch?v=_jNGBNTuSAo)

2 - Link para videoclipes produzidos em Oficinas com estudantes e com educadores ambientais:

- Evento: Capacitação de Educadores Ambientais de Rondônia ( 2008) . Música: Pela cauda de um cometa (Nivito Guedes/JoãoGomes. Voz: Juliele). <http://www.youtube.com/watch?v=v0HbdXGkJTO>

3 - Projeto Com.Ciência Florestal ( 2007 – 2009), videoclipes produzidos em Oficinas com alunos da Escola Marcelo Cândia: <http://www.cpafro.embrapa.br/comciencia/>

Acesse links para videoclipes produzidos em Oficinas e ou trabalhos com grupos de agricultores familiares, estudantes e educadores ambientais na versão digital deste texto, disponível no site: [colecciona.mma.gov.br](http://colecciona.mma.gov.br) .

### Referências

**FREIRE**, Paulo. Extensão ou comunicação? (Trad. Rosisca Darcy de Oliveira) São Paulo: Paz e Terra, 10 ed. 93 p. Coleção O Mundo Hoje, vol.24, 1992.

**HAMMES**, V. S. (Ed. Tec.). Proposta metodológica de macroeducação. (Educação Ambiental para o Desenvolvimento Sustentável, v. 2) Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, p. 150-151, 2002.



**OLIVEIRA**, Vânia Beatriz Vasconcelos; BENTES-GAMA, Michelliny Matos. Sabor açaí: o uso de música em grupos comunitários de estudos sobre o açaí (*Euterpe sp.*) com agricultores familiares ribeirinhos do Rio Madeira In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL, 3, Campinas. Anais. Piracicaba-SP: FEALQ, p. 437-444, 2006.

**OLIVEIRA**, Vânia Beatriz Vasconcelos. O uso de música na educação de agricultores familiares para gestão ambiental. In: ENCONTRO RONDONIENSE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1, 2007, Porto Velho. Experiências em educação ambiental no Estado de Rondônia anais. Porto Velho: CIEARO, 1 CD ROM, 2007.

**OLIVEIRA**, Vânia Beatriz Vasconcelos. Uso de música amazônica na educomunicação científica e ambiental: produção e interpretação de videocliques por alunos da Escola Marcelo Cândia, Porto Velho-RO. Faculdade Interamericana de Porto Velho, UNIRON, 90p. Monografia. Disponível in: <http://pt.scribd.com/doc/60768657/TCC-ProducaodeVideoclipescomMusicaamazonica>, 2010.

**OLIVEIRA**, Vânia Beatriz Vasconcelos. Metodologia de produção de videocliques com o uso de música amazônica para a educomunicação científica e ambiental. Disponível em:[http://www.cpafro.embrapa.br/media/arquivos/publicacoes/doc139\\_producaodevideoclipes.pdf](http://www.cpafro.embrapa.br/media/arquivos/publicacoes/doc139_producaodevideoclipes.pdf) Acesso em: 18 jan, 2012.

**OLIVEIRA**, V. B. V., BENTES-GAMA, M. M., VIEIRA, A .H. ; CARVALHO, J. O. M., RODRIGUES, LOCATELLI, M.; RODRIGUES, V. G. S. Grupos Comunitários de Estudos – GCE : metodologia participativa para facilitar o processo de gestão de recursos naturais em comunidades rurais. Embrapa Rondônia, 18p. (Embrapa Rondônia. Doc.134), 2009.

**RODRÍGUEZ**, Silvia; SOTO, María Antonieta Camacho . El taller participativo: Una herramienta para hacer vida la convención de la diversidad Biológica. Série de Cuadernos Didácticos CAMBIOS No.1, EUNA,1997.

\* **Vânia Beatriz Vasconcelos de Oliveira** é comunicóloga (Jornalista e Publicitária), Mestre em Extensão Rural e especialista em Jornalismo Científico. Pesquisadora da Embrapa Rondônia desde 1989. Trabalha com projetos de organização comunitária, desenvolvendo metodologias de comunicação e educação (educomunicação) para a divulgação científica e educação ambiental. Instituição: Embrapa Rondônia RO- Área de abrangência: Bioma amazônico Contatos: [vania@cpafro.embrapa.br](mailto:vania@cpafro.embrapa.br)

# ENTREVISTAS



CRÉDITO: Eraldo Peres

## Entrevista realizada em 2012 com Clarice dos Santos - Coordenadora do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária traz um novo impulso para a Educação do Campo. A parceria do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) com universidades, institutos federais, movimentos sociais e outras entidades permitiu a ampliação do acesso à educação, com trabalhadores rurais iniciando ou retomando os estudos.

O PRONERA é executado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo INCRA e integra a política de Educação do Campo. O Decreto nº 7352, de 4 de novembro de 2010, dispõe sobre esta política e sobre o Programa, que tem como um de seus objetivos proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

A equipe do Programa de Educação Ambiental e Agricultura Familiar (PEAAF), para saber mais sobre o PRONERA, entrevistou a Coordenadora Geral de Educação do Campo e Cidadania do INCRA, Clarice dos Santos.

Seguem alguns trechos dessa conversa, que nos permite refletir sobre uma nova forma de Educação do Campo, mais participativa e com bases agroecológicas.

### ***A trajetória profissional e a entrada no PRONERA***

“Sou natural de Vicente Dutra, região de pequenos agricultores e camponeses no norte do Rio Grande do Sul. A região é marcada por seu histórico na retomada da luta pela terra.

Minha trajetória de ligação com a questão da Reforma Agrária vem da origem camponesa, desde a juventude, quando acompanhei os grandes movimentos que aconteciam na região e repercutiam no Brasil, frutos da organização dos agricultores. Além disso, fui muito tempo militante da pastoral da juventude rural na minha diocese, nos anos 80 e 90.

Depois, já como estudante de Pedagogia, militei no setor de educação do MST, no Rio Grande do Sul. Em seguida vim à Brasília, acompanhando o Deputado Federal Adão Pretto, do Rio Grande do Sul, que sempre trabalhou com as questões da Reforma Agrária e da agricultura familiar. Fiquei dois mandatos com ele, trabalhando na Câmara, até fazer o concurso para o INCRA.

Estou no INCRA desde 2006. Já no Instituto, fiz uma especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável. Na Universidade de Brasília (UnB), fiz mestrado em Educação do Campo, numa linha de pesquisa chamada: “Educação e Ecologia Humana”. Agora faço doutorado na UERJ, numa linha chamada “Políticas Públicas e Formação Humana”.

Meu vínculo com o PRONERA surgiu a partir do primeiro “Encontro dos Educadores na Reforma Agrária”, sediado na UnB, em Brasília. Depois participei da coordenação das duas Conferências de Educação do Campo. Tenho uma militância na questão da educação, que me trouxe para dentro do INCRA e para a coordenação do Programa. O PRONERA tem muito a ver com a minha história, e com a dos movimentos sociais”.

### ***A relação dos movimentos sociais com o INCRA***

“O INCRA é um dos lugares aonde os movimentos sociais se fazem mais presentes. Temos uma cultura de fazer e discutir políticas públicas, com forte participação desses movimentos. Acredito que esta característica é menos marcante nos outros órgãos do Governo Federal. O PRONERA, por exemplo, nasceu do Encontro dos Educadores na Reforma Agrária, com um protagonismo dos movimentos e não do governo.

Os movimentos não estão inseridos na estrutura institucional, mas há mecanismos de participação e discussão com estes atores sociais. Embora o INCRA não faça tudo que os movimentos querem e necessitam, sua participação é garantida.

Os cursos financiados pelo INCRA são para assentados pelo Incra, por assentados de órgãos estaduais reconhecidos pelo INCRA. O Decreto nº 7.352 ampliou o nosso público para os assentados do crédito fundiário, famílias cadastradas como beneficiários da reforma Agrária (futuros assentados) e professores que trabalham em escolas dos assentamentos. Possuímos algumas experiências de cursos com turmas mescladas de assentados e comunidades quilombolas, como por exemplo no Maranhão, onde a demanda por educação é extraordinária.

Por estarem dentro das políticas do INCRA, conseguimos fazer muita coisa junto com assentados da Reforma Agrária e camponeses da agricultura familiar. Quilombolas também são considerados beneficiários pois há no instituto uma política de regularização destas comunidades”.



### ***A Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA e seus desafios***

“A Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA é um coletivo que surgiu com a criação do Programa, com a intenção de manter a participação de todas aquelas instituições que o compõem: INCRA, universidades e movimentos sociais.

Esse coletivo tem basicamente as funções de articulação, mobilização e assessoria pedagógica na parte de educação. A comissão recebe projetos, os quais têm de passar por um processo de avaliação técnica. Como temos projetos em diversas áreas, a Comissão Pedagógica tem representação de professores de variadas regiões e áreas de conhecimento, como ciências agrárias, sociais, licenciaturas, ensino técnico e agroecologia (áreas de maior demanda no PRONERA).

A composição da comissão foi recentemente renovada, justamente para ampliar as áreas de conhecimento que demandam os movimentos. O campo da agroecologia é um exemplo de demanda muito crescente. Há demandas por cursos técnicos de ciências agrárias, medicina veterinária com ênfase na agroecologia, que buscam alternativas mais sustentáveis que as do modelo hegemônico do manejo agropecuário.

A renovação da comissão visa auxiliar tanto na demanda existente, quanto na articulação de novas, levando em consideração toda uma discussão com os movimentos, realizada nas superintendências do INCRA. Tal discussão busca induzir a adoção de um novo modelo para a obtenção de alimentos saudáveis, por meio de uma organização produtiva que tenha a Reforma Agrária como estratégia para alimentar o povo brasileiro, e não para o plantio de soja, cana e eucalipto nos assentamentos.

O INCRA está provocando essa discussão sobre o que queremos com a Reforma Agrária e o que queremos produzir nos assentamentos. É preciso pensar em projetos de desenvolvimento que gerem mais autonomia ao agricultor, que sejam mais coerentes com os interesses e necessidades dos assentados. Não adianta desconcentrar a terra e o capital continuar mandando por lá”.

### ***A Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (PNAPO) e suas potencialidades em termos de Reforma Agrária e PRONERA***

“Não participamos diretamente da construção da PNAPO, mas pessoas da Comissão Pedagógica estão participando deste debate, trazendo informações e levando contribuições desde o PRONERA.

Acredito que tudo que se instituir como política nesse campo, para nós é uma potencialidade. Na medida em que vários setores, incluindo sociedade civil e movimentos sociais, levam estas questões para dentro do governo, os ideais vão se institucionalizando, compondo um quadro muito favorável para debate no país inteiro.

O que antes era uma discussão bem periférica, marginal, hoje ganhou um status maior, de importância política, que vem sendo construído há muito tempo e que agora começa a ganhar corpo. Nos consideramos parte dessa conquista, e seus efeitos serão muito importantes para o PRONERA”.



### ***Experiências exitosas do PRONERA***

“Tendo em vista o fato de termos uma política de governo que pense em educação para os assentados, que muitas vezes não têm acesso à escola, ou não podem estudar por uma série de razões, creio que todas as experiências do PRONERA são exitosas.

Um programa voltado para a educação com essa parte da população, e que permite sua participação na elaboração dos projetos pedagógicos, em si já é um êxito.

O êxito não se refere apenas à questão de permitir o acesso à educação, mas também de garantir as condições para que as próprias pessoas pensem seu processo educativo. Além desses fatores, outra razão de sucesso é o desenvolvimento de parcerias com Universidades, Institutos Federais, Secretarias Municipais, para a aplicação dessa política de educação específica.

Um exemplo é o curso de Medicina Veterinária para assentados em Pelotas, que segue essa linha de se pensar um outro modelo de Veterinária, com um manejo sustentável. Após o vestibular, os alunos ficaram dois anos sem poder iniciar o curso, devido a uma ação do MP de Pelotas, que proibia que se começasse um curso especial para assentados, alegando ilegalidade e inconstitucionalidade. Isto provocou muita reação devido ao preconceito da entrada dos sem-terra nas universidades. No entanto, agora o curso está na segunda etapa e os depoimentos dos professores em relação ao rendimento das aulas é muito positivo, devido ao grande interesse por parte dos alunos.

O índice de desistência dos cursos para assentados não chega à 10%, e só ocorre por razões extremas, este valor contrasta com os 30 a 40% das desistências de cursos superiores normais.

Se você andar pelo Brasil, nas escolas dos assentamentos, observará que grande parte dos professores fizeram curso de pedagogia do PRONERA, ou uma licenciatura. Muitos agentes de ATER também realizaram curso técnico com o Programa, e o mais importante, desenvolvendo outra concepção de assistência técnica, cuja base é o diálogo e a valorização do conhecimento do agricultor”.

### ***Atuação do PRONERA na qualificação dos profissionais de ensino***

“Nossos cursos são cursos formais e temos parcerias com Universidades, Institutos Federais (IF), Institutos Técnicos e Escolas Famílias Agrícolas.

Esses se iniciam da seguinte maneira: assentados, por meio de suas organizações, associações, cooperativas, etc, fazem o diálogo com as instituições de ensino. Os professores das instituições apresentam para o PRONERA um projeto pedagógico para desenvolver o curso.

No caso do Paraná, por exemplo, procuram o IF do Paraná para fazer cursos técnicos em agroecologia. O curso necessita de matérias obrigatórias, é como um curso normal do IF. Este nos apresenta uma grade e um programa do curso. Em seguida a Comissão Pedagógica analisa, aprova e fazemos um termo de cooperação entre INCRA e IF, então repassamos os recursos pra que eles executem.

O curso tem de ser em regime de alternância, sem aulas todos os dias, para que o aprendizado seja relacionado às práticas desenvolvidas nos assentamentos. Nosso processo de capacitação busca essa indissociabilidade entre o trabalho intelectual e o trabalho manual. Por meio do estudo que estimula

as reflexões sobre os processos de trabalho, o PRONERA busca romper com o pensamento cartesiano, trazendo uma nova percepção de educação, articulando o que vem das próprias experiências dos educandos com a teoria já elaborada”.

### ***Obstáculos e desafios do PRONERA***

“Um dos desafios do programa é fazer com que as instituições de ensino compreendam melhor nossos processos de capacitação. Há professores que abraçam a ideia, mas não necessariamente por ser o pensamento da instituição. Estas, hegemonicamente, ainda veem os camponeses como um corpo estranho em sua estrutura.

Essa dificuldade vem da própria criação das instituições de ensino, que nunca foi voltada para os trabalhadores, especialmente nesta área das engenharias, ciências agrárias, que estão majoritariamente sob propriedade das elites nas universidades.

A universidade não está habituada à uma organização coletiva. Mesmo a política de cotas, que facilita o acesso, está marcada pelo individualismo. Uma vez que o cotista entra, não é assistido se vier a apresentar qualquer tipo de dificuldade. Ele tem de se virar..

Nossas turmas ingressam e permanecem nos cursos como um coletivo, o que, às vezes, provoca conflitos na universidade.

Outro desafio é a burocracia de gerir políticas públicas de educação para uma parcela necessitada. Atender exigências para realizar uma cooperação técnica com um Instituto é tão burocrático como para a construção de uma estrada ou uma ponte. A burocracia do Estado é um grande entrave para conseguirmos iniciar um curso. Há casos que levam dois anos desde a articulação inicial do curso até a turma entrar em sala de aula. Sempre que há participação popular há uma tensão, uma desconfiança”.

### ***A infraestrutura dos cursos***

“Os cursos geralmente ocorrem na universidade, os alunos contam com um centro de formação e nós pagamos hospedagem, alimentação, transporte e material. Oferecemos recurso e exigimos a infraestrutura da entidade parceira.

Além do mais, não aceitamos modalidade à distância. A grande qualidade desse processo educacional está nos momentos presenciais, na construção coletiva do conhecimento e nos grandes avanços, especialmente para quem não teve boa educação básica.

A escola básica no Brasil é muito ruim. O problema do analfabetismo funcional é grave e isso não se supera individualmente. Todos os nossos cursos de nível superior têm de ter acompanhamento especial pra alguns alunos. O grande salto do programa é a construção coletiva do conhecimento, que supera as deficiências causadas pela má qualidade do sistema educacional, especialmente na formação de professores”.

### ***O INCRA e a problemática ambiental***

“O grande desafio para o agricultor é compreender como utilizar o assentamento e como desenvolver novas tecnologias de produção que escapem do pacote tecnológico dominante, no

mais das vezes exigido pelo próprio sistema de crédito, como a compra de sementes e venenos das multinacionais.

O pacote gera uma dependência, que se inicia na etapa de plantio e perdura até a comercialização da produção. A grande maioria acaba usando veneno, poluindo recursos naturais, produzindo transgênicos em monocultivo.

A problemática ambiental está ligada ao modelo de produção que degrada os recursos naturais. O modelo dá crédito para a insustentabilidade. O custo de produção aumenta com o uso de veneno, sementes, fertilizantes e demanda ainda mais crédito. O agricultor nunca atinge a autonomia, não por falta de capacidade e sim porque está inserido num sistema de dependência permanente. Pegam dinheiro no banco e produzem para pagar ao banco

No entanto, já existem experiências que superaram esta dependência do pacote tecnológico. A Bahia está exportando cacau orgânico e o Rio Grande do Sul, produzindo arroz orgânico de assentamentos. Com o arroz ecológico, por exemplo, alguns agricultores conquistaram sua autonomia econômica”.

### **Reforma Agrária e Agricultura Familiar**

“A Reforma Agrária, no conceito clássico, é a redistribuição de terras, a desconcentração do latifúndio para um novo tipo de produção.

O conceito de agricultura familiar traz a ideia de uma agricultura feita em uma pequena propriedade com um pequeno capitalista. Este conceito surgiu, no meu ponto de vista, de uma associação da agricultura com o capital. Não é preciso ter muita terra para se ter um capitalista. Partindo desse pensamento, não é necessária a Reforma Agrária, pois é possível viver num minifúndio de 2 ha e encontrar um nicho de mercado. Pode-se produzir quiabo e ganhar muito dinheiro.

A questão da Reforma Agrária diz respeito à desconcentração física da terra, somada à transformação do modelo produtivo. Neste contexto, desconcentrar também significa tirar o grande poder que o latifúndio tem hoje no Brasil.

O capital no Brasil se volta para as grandes extensões de terra da Amazônia da região norte, para a produção de *commodities*. A Reforma Agrária vem na contramão disso e tem tudo a ver com a questão da soberania alimentar e ambiental. Significa impedir o avanço do latifúndio para a floresta. É preciso vincular esta discussão com um outro modelo de agricultura, familiar inclusive”.

### **O fortalecimento de uma agricultura familiar com bases agroecológicas**

“O PRONERA tem como princípio pensar um processo de educação que tenha como base a sustentabilidade. Se o INCRA não levasse isto em consideração, não precisaria existir o PRONERA, porque instituições como o SENAR, e algumas boas escolas de agronomia e veterinária já formam profissionais para vender o pacote tecnológico.

Só temos razão de existir para pensar um processo educativo de capacitação profissional para um novo modelo, que rompa com o padrão tecnológico que domina o país há décadas”.



### ***Educadores Ambientais e o PRONERA***

“Educadores ambientais podem contribuir em conteúdos e métodos para reflexão sobre processos educativos em novas bases agroecológicas.

A agroecologia não é um conteúdo, é uma totalidade. Não estamos falando sobre produção de orgânicos, e sim sobre um processo de repensar o universo. É preciso pensar na terra como um todo; na organização do assentamento e do espaço físico de acordo com novos princípios; na destinação do lixo; na forma de construção da casa; e não apenas na produção agrícola.

Temos experiências de assentamentos com nova arquitetura de casas e organizações que potencializam os espaços coletivos. Os educadores ambientais podem contribuir para a transformação da totalidade, auxiliando nas condições de vida, com um ambiente saudável que proporcione retorno às pessoas.

Nosso desafio é formar profissionais imbuídos dessa nova perspectiva, para trabalhar nos cursos, nas escolas, resgatando os cuidados com a terra, que vêm da ancestralidade.

O modelo que dominou o país na produção agrícola possibilitou que pessoas ganhassem dinheiro, mas trouxe consequências negativas para suas vidas. Agricultores querem sair deste modelo mas não sabem como. Educadores têm de abordar temas como a incidência de câncer, acúmulo de veneno no organismo, pelo uso indiscriminado na produção. Hoje as pessoas estão se dando conta dos prejuízos trazidos pelo modelo produtivo predominante”.

## Entrevista realizada em 2012 com Maria Emília Lisboa Pacheco – Presidente do CONSEA

Dia 17 de abril de 2012, Maria Emília Lisboa Pacheco assume a presidência do CONSEA – Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional para o biênio 2012-2013. São objetivos do Consea: propor e monitorar políticas públicas tais como, a Bolsa Família, o PAA - Programa de Aquisição de Alimentos e o PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar, além de realizar o controle social dos mesmos.

### ***Fale um pouco de sua trajetória e como chegou à presidência do Consea.***

“Trabalho na organização não governamental FASE - Solidariedade e Educação, como assessora do Programa Direito à Segurança Alimentar, Agroecologia e Economia Solidária. E a FASE integra a coordenação do Fórum Brasileiro de Soberania, Segurança Alimentar e Nutricional há alguns anos. Foi pela indicação deste Fórum que cheguei ao Consea, onde sou conselheira desde meados de 2004.

Faço uma breve retrospectiva da minha trajetória, ressaltando a minha participação em atividades que se relacionam a essa causa. Em 1973, participei do I Encontro Nacional de Representações Estaduais do recém criado Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição (INAN). Trabalhei em sua implantação no Estado de Minas Gerais.

Alguns anos depois, já no Rio de Janeiro, onde passei a residir, fui integrante da equipe de pesquisa sobre “Hábitos Alimentares em Camadas de Baixa Renda”, coordenada pelo Professor Otávio A.G. Velho, quando cursava o Mestrado de Antropologia no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional da UFRJ, em 1977.

Posteriormente, ao iniciar o meu trabalho na FASE, também participei de pesquisas sobre “*Força de Trabalho Agrícola em Regiões de Fronteira*”, e “*Mudanças nos padrões de consumo e de abastecimento de camadas de população de baixa renda no campo: o caso dos assalariados*”, ambas apoiadas pelo INAN e FINEP no período 1978 a 1983.

Participei das quatro Conferências Nacionais de Segurança Alimentar. Na primeira, em 1994, fui relatora do grupo sobre “*Questão Agrária*”; na segunda, em 2004, participei na comissão de relatoria geral; nas duas últimas, em 2007 e 2011, na condição de conselheira do Consea, coordenei a subcomissão de Conteúdo e Metodologia.

A minha indicação para a presidência partiu do FBSSAN, seguido do apoio de vários movimentos sociais que compõem o Consea, a quem sou muito grata pela demonstração de confiança política.

### ***O que é Segurança Alimentar e Nutricional e como o Consea trabalha com este tema?***

Temos no Brasil um conceito amplo de Segurança Alimentar e Nutricional, resultado de uma construção social histórica, com muita militância e que recentemente foi incorporada em nosso marco legal.

A Lei nº 11.346 de 15 de setembro de 2006, que cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN), com vistas a assegurar o Direito Humano à Alimentação Adequada, mostra esta

abrangência ao incluir: (i) a ampliação das condições de acesso aos alimentos por meio da produção, em especial da agricultura tradicional e familiar, do processamento, da comercialização, incluindo-se os acordos internacionais, do abastecimento e da distribuição dos alimentos, incluindo-se a água, bem como a geração de emprego e redistribuição da renda; (ii) a conservação da biodiversidade e a utilização sustentável dos recursos; (iii) a promoção da saúde, da nutrição e da alimentação da população, incluindo-se grupos populacionais específicos e populações em situação de vulnerabilidade social; (iv) a garantia da qualidade biológica, sanitária, nutricional e tecnológica dos alimentos, bem como seu aproveitamento, estimulando práticas alimentares e estilos de vida saudáveis que respeitem a diversidade étnica e cultural da população; (v) a produção de conhecimento e acesso à informação e (vi) a implementação de políticas e estratégias sustentáveis e participativas de produção, comercialização e consumo de alimentos, respeitando-se as múltiplas características culturais do país. (art.4º)

Esta amplitude explica a importância da aplicação do princípio da intersectorialidade das políticas, programas e ações de governo e também da sociedade.

Em seu trabalho constante de monitoramento, reflexão crítica e formulação de propostas, o Consea acompanha a execução de programas como o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), Programa Nacional da Alimentação Escolar (PNAE), Programa Bolsa Família; programas e ações dirigidos aos povos indígenas, quilombolas e demais povos e comunidades tradicionais; ações de alimentação e nutrição nos vários níveis de atenção à saúde e outros; debate sobre os impactos na segurança alimentar e nutricional de situações como as mudanças climáticas e a capacidade de adaptação dos sistemas agrícolas sustentáveis ou os impactos do avanço das monoculturas ou ainda a análise do Plano Plurianual à luz dos objetivos estratégicos da soberania e segurança alimentar e nutricional. E nessa atuação, colocamos no centro os sujeitos portadores de direitos com os quais buscamos em permanência dialogar.

### ***Quais os desafios a serem enfrentados na busca da sustentabilidade para garantir a Segurança Alimentar e Nutricional?***

Um dos macrodesafios aprovados na 4ª Conferência Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional está assim formulado: *“promover novas bases para um modelo de produção e consumo no Brasil, baseado nos princípios da soberania alimentar, sustentabilidade, justiça social e climática, equidade de gênero, geração e etnia, participação social e economia solidária”*.

Dentre as medidas propostas figuram o reconhecimento dos direitos territoriais dos povos indígenas, quilombolas e demais povos e comunidades tradicionais; a Reforma Agrária; a estruturação de sistemas de produção sustentáveis e diversificados, a garantia do acesso à água, dentre outras. Há, portanto, uma forte interação entre a perspectiva da soberania e segurança alimentar e nutricional e a sustentabilidade ambiental.

### ***Qual a importância da Agricultura Familiar para a Soberania Alimentar no Brasil?***

No Brasil, a produção da agricultura familiar ocupa um lugar estratégico na economia agrícola nacional e na segurança alimentar da população, demonstrando sua enorme capacidade produtiva e de resistência na terra em condições particularmente adversas.



Embora dispondo de apenas 30% da área cultivada, participa da produção de 52% do leite, 58% dos suínos, 40% dos ovos e aves, 31% do arroz, 67% do feijão, 84% da mandioca, 49% do milho, 46% do trigo e 25% do café. Os estabelecimentos familiares também são os principais responsáveis pelo pescado. Atualmente, cerca de 60% da pesca nacional é assegurada pela pesca artesanal. Essa produção destina-se tanto ao abastecimento da população como ao autoconsumo, dimensão esta muitas vezes invisível e desvalorizada nas estatísticas, mas fundamental para a segurança alimentar das famílias.

Mas também é importante destacar o papel dos camponeses e das camponesas no manejo da agrobiodiversidade com seus sistemas policultores, com o trabalho de geração a geração de resgate e conservação de sementes tradicionais ou crioulas.

Nas conferências nacionais, nos debates do Consea temos reiteradamente falado da importância desse patrimônio para a promoção da soberania alimentar da população brasileira.

Mas processos de erosão genética dos cultivos locais, a contaminação por agrotóxicos e transgênicos, a perda de sistemas tradicionais de cultivo, a concentração do mercado de sementes e as restrições legais que ameaçam os direitos dos agricultores colocam em risco também esse patrimônio e os direitos dos agricultores.

### ***O Brasil se tornou o maior consumidor de agrotóxicos do mundo, como o Consea pretende lidar com isso?***

Temos várias frentes de trabalho. Defendemos o fortalecimento do papel regulador do Estado na proteção e promoção do direito humano à alimentação adequada e saudável e para isso, consideramos ser fundamental uma política de redução progressiva do uso de agrotóxicos, com a adoção, dentre outras, das seguintes medidas: (i) eliminação da isenção fiscal para produção e comercialização de agrotóxicos e alocação da arrecadação em fundo para financiamento da produção orgânica e de base agroecológica; (ii) banimento dos agrotóxicos que já foram proibidos em outros países; (iii) proibição da pulverização aérea; (iv) ampliação do apoio, com recursos materiais humanos, e maior divulgação dos resultados do Programa de Análise de Resíduos de Agrotóxicos em Alimentos (PARA), iniciado em 2001 pela ANVISA, com o objetivo de avaliar continuamente os níveis de resíduos de agrotóxicos nos alimentos *in natura* que chegam à mesa do consumidor.

Também temos enorme preocupação com a expansão da liberação dos transgênicos no país, que em grande medida está associada ao maior consumo de agrotóxicos, como é o exemplo da soja, e por isso defendemos a aplicação do Princípio da Precaução, nas questões relacionadas à biotecnologia. Nossas propostas relacionam-se a defesa da ampliação dos canais de participação e controle social na Comissão Nacional de Biossegurança (CTNBio); da manutenção da moratória pelo governo brasileiro ao uso da tecnologia "terminator", mais conhecida como tecnologia das sementes estéreis, e ainda a necessidade de rotulagem que garanta o direito do consumidor a ter informações sobre o produto que está adquirindo.

Dada a importância dessas questões e as interpretações polêmicas que suscitam entre setores da sociedade e do governo, estamos propondo uma mesa de controvérsia para aprofundar as reflexões sobre os impactos dos agrotóxicos e transgênicos na saúde humana e meio ambiente, considerando

os princípios do Direito Humano à Alimentação Adequada e Soberania Alimentar. Por isso também consideramos oportuno o diálogo com a Campanha contra os agrotóxicos e pela vida e a Campanha por um Brasil Livre de Transgênicos, que articulam hoje movimentos sociais, setores da academia, grupos de consumidores, etc, e que pode contribuir em muito com este debate no Consea.

Ao mesmo tempo, estamos apoiando uma proposta de Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica, em processo de negociação entre organizações e movimentos sociais e representações de vários Ministérios, reafirmando o sentido de uma das diretrizes da Política Nacional de Segurança Alimentar sobre a “Promoção do abastecimento e estruturação de sistemas descentralizados de base agroecológica de produção, extração, processamento e distribuição de alimentos.”

***Na sua opinião, qual o papel dos processos educativos na efetivação dos programas monitorados pelo Consea?***

Os processos educativos devem ser vistos de maneira indissociada dos programas estruturantes que garantem o acesso à produção sustentável e ao consumo de uma alimentação adequada e saudável. Por isso considero extremamente importante uma diretriz específica da Política Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional que nos fala da *“instituição de processos permanentes de educação alimentar e nutricional, pesquisa e formação nas áreas de segurança alimentar e nutricional e do direito humano à alimentação adequada”*.

Quero ressaltar a iniciativa inovadora do Consea, em 2010, de publicar os Indicadores de Monitoramento sobre a evolução da Segurança Alimentar e Nutricional e do Direito Humano à Alimentação Adequada desde a Constituição de 1988 aos dias atuais. Este instrumento, associado à metodologia de monitoramento do orçamento, seguramente continuará propiciando de forma crescente um melhor exercício de participação e controle social por parte dos conselheiros e das conselheiras, especialmente no contexto de acompanhamento da execução do primeiro Plano Nacional de SAN.

Para assegurar o sentido emancipatório dos processos educativos, algumas premissas devem ser consideradas, tais como: o reconhecimento e valorização dos saberes populares, promovendo o seu diálogo com o saber acadêmico; o conhecimento da diversidade das culturas alimentares e das formas próprias de apropriação e uso dos bens da natureza pelos povos indígenas, quilombolas e demais povos e comunidades tradicionais. Também consideramos importante o conhecimento de experiências inovadoras de organizações e movimentos sociais nos trabalhos de educação alimentar e nutricional associados aos processos de promoção da agroecologia no campo e na cidade através das experiências de agricultura urbana e periurbana. Outro exemplo são as práticas educativas sobre o direito à informação tanto dos efeitos dos agrotóxicos, hormônios e antibióticos nos alimentos na etapa de produção, como também sobre os aditivos, gorduras saturadas, sódio e açúcares dos alimentos superprocessados.

***Como o trabalho dos educadores ambientais pode colaborar para a efetivação dos objetivos do Consea?***

Esta é uma interessante pergunta, porque nos estimula a pensar a interação entre processos de educação alimentar e nutricional e educação ambiental. A dimensão da sustentabilidade ambiental

é constitutiva da nossa concepção de segurança alimentar e nutricional, expressa na defesa da conservação da biodiversidade e utilização sustentável dos bens da natureza, conforme salientei acima.

Mas acrescento que em 2007, durante a III Conferencia Nacional de Segurança Alimentar, o conceito de alimentação adequada e saudável veio a somar e reforçar essa perspectiva. Ele nos fala da *“realização de um direito humano básico, com garantia ao acesso permanente e regular, de forma socialmente justa, a uma prática alimentar adequada aos aspectos biológicos e sociais dos indivíduos, de acordo com o ciclo de vida e as necessidades alimentares especiais, considerando e adequando, quando necessário, o referencial tradicional local. Deve atender aos princípios de variedade, qualidade, equilíbrio, moderação e o prazer do sabor, às dimensões de gênero, etnia, às formas de produção ambientalmente sustentáveis, livre de contaminantes físicos, químicos e biológicos e de organismos geneticamente modificados”*.

A degradação ambiental, o cercamento dos bens comuns da natureza, provocando processos de desterritorialização dos povos e comunidades tradicionais e camponeses, a artificialização da agricultura baseada nos insumos agroquímicos, se dão simultaneamente ao aumento do consumo dos alimentos superprocessados e aos processos de homogeneização, contaminação e empobrecimento de nossa dieta alimentar.

Por isso, do ponto de vista educativo, é importante o diálogo que articule ações de diagnóstico, pesquisa, monitoramento sobre a relação entre manejo da biodiversidade e da agrobiodiversidade e alimentação e nutrição.

Um bom ponto de partida é considerar a diversidade da cultura alimentar mantida e renovada pela ação dos sujeitos com suas identidades próprias, e a biodiversidade nos vários biomas e contextos regionais. Por isso, precisamos de um olhar permanente sobre as experiências das organizações sociais e movimentos sociais de resgate e valorização dos alimentos regionais, em muitos casos, reforçadas pela ação do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA).

Também precisamos apoiar e valorizar a atualização do *“Guia sobre Alimentos Regionais”*, a cargo do Ministério da Saúde; os estudos sobre o valor nutricional de plantas nativas no *“Plantas para o Futuro”*, de iniciativa do Ministério do Meio Ambiente.

Mas, como vivemos um processo de forte erosão de espécies e variedades, pela força do modelo dominante da agricultura industrial, precisamos sobretudo compreender os processos educativos dos verdadeiros guardiães da agrobiodiversidade, que são os camponeses e camponesas com seus bancos de sementes familiares e comunitários e suas práticas de intercâmbio e comercialização de sementes e mudas que precisam ser protegidas e reconhecidas.

Em nome da promoção da intersetorialidade das políticas, programas e ações governamentais e não governamentais que nos move, estamos convidados a enfrentar esse desafio e realizar um diálogo entre educadores e educadoras ambientais e educadores e educadoras pela alimentação adequada e saudável.



## Educação Ambiental na Gestão Pública: uma entrevista com José Quintas

Seria uma rápida entrevista que tornou-se uma prazerosa tarde de grandes aprendizados. Não é para menos, pois a história de José Quintas e o desenvolvimento da educação ambiental no Ibama se confundem. Afinal, ele ficou mais de 15 anos à frente dessa pauta no Órgão, onde trabalhou para a estruturação dos Núcleos de Educação Ambiental nas Superintendências Estaduais do IBAMA; coordenou uma diversidade de cursos para agentes públicos e outros grupos sociais e se tornou a principal referência no país quando o assunto é educação no processo de gestão ambiental pública.

José Quintas recebeu a equipe do Departamento de Educação Ambiental (DEA/SAIC) do MMA em sua casa.

Seguem alguns trechos dessa conversa que estimula a pensar como o Programa de Educação Ambiental e Agricultura Familiar pode envolver instituições da administração pública e movimentos sociais do campo na sua realização.

### ***A trajetória profissional e a entrada no IBAMA***

Minha trajetória profissional é longa. Só no serviço público tenho 40 anos. Sou licenciado em física e comecei dando aulas na Escola Técnica Federal da Bahia em 1967, ainda na graduação. Me encantei por educação ainda estudante e, influenciado por palestras de um discípulo de Anísio Teixeira, optei pela licenciatura.

Na Bahia, como estudante de graduação me envolvi com um movimento nacional promovido pelo MEC e apoiado pela UNESCO, que fazia pesquisa para a renovação do ensino de Ciências. Esta ideia surge do seguinte contexto: os soviéticos haviam lançado, em 1957, o primeiro satélite artificial: o SPUTNIK, o que abalou a sociedade americana que acreditava ser a vanguarda tecnológica do mundo. Logo, estes concluíram que deviam renovar o ensino de Ciências e fizeram uma grande revolução no ensino de Matemática, Física, Química e Biologia. E aí a Ecologia começa a ser colocada nos currículos. O MEC criou centros de ensino de Ciências em vários estados do Brasil, com universidades federais e Secretarias Estaduais de Educação para capacitar professores da rede pública.

Comecei a publicar sobre metodologia de abordagem de conceitos avançados de física no Ensino Médio e, em 1969, me envolvi com a UnB. Fui professor do Centro Integrado de Ensino Médio-CIEM, que era o colégio experimental da Universidade. Também dei aulas de Física na rede oficial do DF e trabalhei com a licenciatura a convite do Departamento de Física da UnB onde fiz mestrado sobre metodologia de ensino de Física.

Em 1976, fui para o Campus Avançado da UnB no Médio Araguaia na fronteira Goiás/ Mato Grosso, ocupar o cargo de diretor. Lá me envolvi com educação popular. Por conta disto, em 1979, pedi demissão da UnB e fui trabalhar no Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), que virou a Fundação Nacional Pró-memória. Em 1985 a Pró-memória apoiou a realização do Primeiro Encontro Nacional de Seringueiros, com os quais já vinha trabalhando desde 1982, apoiando o Projeto Seringueiro. O Projeto Seringueiro, executado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Xapuri/Acre, na época liderado por Chico Mendes, era um dos 120 apoiados pelo Projeto Interação entre

Educação Básica e Diferentes Contextos Culturais Existentes no País, promovido pela Secretaria da Cultura do MEC. No início da década de 90 fui convidado a ir para o IBAMA, onde optei pela Divisão de Educação Ambiental. Ao contrário de vários órgãos federais que foram desmantelados no início do Governo Collor, o IBAMA, devido à Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (RIO 92), estava sendo fortalecido. Daí o convite para servidores de outros órgãos se transferirem para o Instituto. Como técnico da Divisão representei o IBAMA no Grupo Executivo do V Seminário Nacional Universidade Meio Ambiente, integrado por professores que representavam as diversas Universidades Públicas envolvidas. Tendo como eixo articulador dos debates “A Universidade, a Conferência de 92 e a Nova Ordem Internacional”, o V Seminário foi o último (não houve recursos para os próximos) de uma série de cinco seminários nacionais abordando a relação com a universidade e a questão ambiental. Todos esses foram promovidos pela Secretaria Especial de Meio Ambiente - SEMA (1986/88) e IBAMA(1990 e 92) em conjunto com o MEC e a Universidade pública que sediava o evento.

Ao mesmo tempo a SEMA, com a UnB (1986/88), começou os três primeiros Cursos de Especialização em Educação Ambiental, herdado pelo IBAMA, que realizou outros dois (1990/91) com a Universidade Federal do Mato Grosso. Seminários e cursos sintetizaram importantes informações de acúmulos de práticas de trabalho com movimentos sociais, movimentos de periferia, camponeses, índios, quilombolas e escolas. Esse acúmulo gerava publicações e debates sobre a reforma do próprio IBAMA, quando discutia-se como este deveria ser. Tudo isso deu um grande amadurecimento ao Instituto. Todo este processo foi estruturante para a organização dos educadores do IBAMA que atuavam na denominada Educação no Processo de Gestão Ambiental ou Educação Ambiental na Gestão Ambiental Pública.

Então, em 1994 assumi a coordenação do setor de Educação Ambiental, que posteriormente tornou-se a Coordenação Geral de Educação Ambiental (CGEAM) cujo objetivo era focar na gestão ambiental pública.

### ***Os Núcleos de Educação Ambiental (NEAs)***

Em 1992, conseguimos criar e estruturar os Núcleos de Educação Ambiental (NEAs) nas Superintendências do IBAMA nos estados, de acordo com cada realidade.

Como estratégia de implantação dos NEAs, foram realizados dois cursos de 80 horas sobre Educação Ambiental para técnicos das Superintendências, inicialmente envolvendo o pessoal do NEA. No NEA, entravam voluntariamente pessoas de várias áreas como da pesca, de humanas. Esse processo juntou muita gente.

Criados os NEAs, o grande desafio era conseguir que a Educação Ambiental tivesse recursos garantidos no orçamento do IBAMA para que eles pudessem funcionar efetivamente. Somente a partir de 1995 a área teve recursos no orçamento do Instituto. Com isto tem início o processo de planejamento anual com base em projetos propostos e executados pelos NEAs. E a Educação Ambiental do IBAMA passa a ser de fato sistêmica, com encontros anuais de planejamento, reunindo os NEAs e a equipe central (futura CGEAM) para definição de Diretrizes de atuação, criação de instrumentos para formulação, análise e acompanhamento dos Projetos dos NEAs. Finalmente, em 1997, são instituídos os Cursos de Introdução à Educação no Processo de Gestão Ambiental. De 1997 a 2006 foram realizados 24 Cursos e atendidos 890 participantes do IBAMA, de Órgãos Estaduais

de Meio Ambiente e de Educação, Prefeituras, INCRA, PETROBRAS, ELETRONORTE, Universidades, Movimentos Sociais etc.

Desde o primeiro Plano Plurianual do Governo Federal (1996/99)-PPA, que era uma mera declaração de intenções sem previsão de recursos, a Educação Ambiental estava presente. Mas foi a partir do segundo PPA (2000/2003) que a Educação Ambiental passou a ser um programa com alocação de recursos.

A educação no processo de gestão ambiental pública trabalha com o contraditório da sociedade. **A sociedade não é o lugar da harmonia e sim dos conflitos, que para nós não é uma questão patológica, é inerente à prática social.** A Educação Ambiental empregada no processo de gestão ambiental pública gera acordos, constrói consensos (que não devem ser confundidos com unanimidades) nas atividades de ordenamento pesqueiro, licenciamento, gestão de UCs, proteção e manejo de fauna, etc.

Nos cursos de Introdução à Educação no Processo de Gestão Ambiental havia uma preparação inicial dos participantes onde se alertava sobre a escassez de recursos orçamentários e dificuldades sobre a má interpretação do tema por parte da cultura organizacional. Muitos acreditam que basta uma palestra para se criar um senso crítico. Quem trabalha com populações, grupos sociais, sabe que durante a semana o pescador pesca e o agricultor planta. O trabalho educacional é feito à noite, aos finais de semana e por isso exige uma militância do educador. **Não dá para ser um simples funcionário na hora de fazer educação.**

Nos planos de trabalho anuais o conteúdo do curso era reafirmado. Os recursos eram aplicados nas ações dos NEAs realizadas com as outras áreas do IBAMA, com parcerias e acordos locais, que infelizmente não se concretizavam a partir da cúpula do órgão.

Anualmente fazíamos encontros de planejamento da educação e, sempre que possível, convidávamos dirigentes de outras áreas finalísticas (Ordenamento pesqueiro, Gestão de UC, Proteção Manejo de Fauna, Prevenção de Desmatamento, Incêndios Florestas etc. Eram tentativas de se construir e fortalecer as parcerias na base. Vínhamos trabalhando com Unidades de Conservação e fazendo alianças com o pessoal na base, como os chefes de unidades que eram mais acessíveis. Na Administração Pública é importante articular pela cúpula e pela base: uma potencializa a outra.

No IBAMA a área central de gestão de UC sempre foi refratária à participação das comunidades nesta gestão. Na sede, alianças só eram possíveis com alguns técnicos. Com o ICMBio há uma mudança enorme ligada à discussão de gestão participativa. A influência da área conservacionista na antiga direção do setor no IBAMA era muito grande e veio do Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal. Os conservacionistas tinham uma visão crítica, mais fatalista do modelo da sociedade não sustentável em que vivemos, e achavam que deveriam salvar alguma coisa, daí surgiu a ideia das unidades de proteção integral, a chamada ação de retaguarda. Na prática, é uma postura de capitulação frente ao modelo civilizatório eurocêntrico e ao modo de produção capitalista. Esse pessoal influenciou os órgãos ambientais e as Universidades.

Logo a área ambiental foi permeada por outras disciplinas, principalmente nas Universidades. Geógrafos, sociólogos, historiadores, educadores de todas as áreas e outros profissionais se



interessaram pela temática ambiental e as ideias da educação popular ganhou espaço. No entanto, o campo emancipatório da educação ainda é minoritário. Os NEAs e a CGEAM surgiram nesse contexto e apresentaram um diferencial: conseguiram formular uma proposta teórica e operá-la na prática, por meio de um plano de trabalho institucional e com pouco recurso.

Esse plano tinha objetivos e metas. Sua análise era um processo pedagógico que permitia correções. Tudo isso era visto como um processo formativo e não como uma ação administrativa. Em 1996, foi criado um sistema de acompanhamento, trazendo experiências da Pró-memória. Pelo menos duas vezes ao ano, ia-se à base para acompanhar projetos. Essa prática fortalecia a equipe local e auxiliava na negociação de apoio com o superintendente e na articulação com outras áreas para a construção de parcerias interna e externa. No sistema, os integrantes dos NEAs também realizavam o acompanhamento. Tudo isso gerou uma grande unidade, que foi responsável, mesmo com a extinção da CGEAM, pela continuidade do trabalho no IBAMA e pelo seu renascimento no ICMBIO.

Tenho convicção que a construção da Educação no Processo de Gestão Ambiental foi possível devido a três elementos fundamentais: existência de uma unidade específica na estrutura organizacional do IBAMA, com status hierárquico que permitia acesso ao estamento decisório; destinação de recursos no Orçamento anual; e realização dos Cursos de Introdução à Educação no Processo de Gestão Ambiental buscando a participação de todos aqueles que queriam trabalhar com Educação Ambiental no Instituto e também, de pessoas de outros Órgãos Públicos e de Movimentos Sociais. É do nível Departamental (terceiro escalão) para cima, que qualquer área começa a ter algum poder de barganha na disputa de recursos na instituição. E, somente com os recursos garantidos para formulação e execução de Projetos pelos NEAs e promoção dos Cursos de Introdução à Educação no Processo de Gestão pela equipe central, foi possível dar consequência prática ao exercício da práxis, um dos eixos estruturantes da proposta.

### ***Contribuições históricas para a Educação Ambiental***

A partir de 1993, a Divisão de Educação Ambiental passa a assessorar o Deputado Fábio Feldman na elaboração da Lei nº 9.795/99 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Em 1994 é criado um Grupo de Trabalho na Divisão de Educação Ambiental, para a elaboração do anteprojeto do que seria o primeiro Programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA. No entanto, devido a alterações na sua versão final, que desfigurou a proposta do GT, foram elaboradas as Diretrizes para operacionalização do PRONEA na esfera do IBAMA, reafirmando os pressupostos da concepção de EA em construção e o foco na Gestão Ambiental Pública. Desta forma, em 1997 pudemos realizar com o MMA a primeira Conferência Nacional de Educação Ambiental, e os dois primeiros Cursos de Introdução à Educação no Processo de Gestão Ambiental. No mesmo ano, o IBAMA promoveu a tradução dos Anais da Conferência de Tbilisi, que até então não existia em Português.

Em 1995, o IBAMA e o MEC articulam a criação da Câmara Técnica Provisória de Educação Ambiental no CONAMA, que chegou a realizar 2 reuniões itinerantes regionais (Sul e Nordeste) com participantes da Sociedade Civil; Universidades; Órgãos Estaduais de Meio Ambiente e Educação; e NEAs. Posteriormente, essa foi transformada em Câmara Permanente.

Foi também em 1995 que realizou-se o Seminário sobre a Formação do Educador para Atuar no Processo de Gestão Ambiental. Aí foram propostos “Objetivos e Princípios Filosóficos, Teórico-Meto-



dológicos” para a formação de educadores do campo da Gestão Ambiental Pública. O documento de trabalho do Seminário já delineava os pressupostos da Educação no Processo de Gestão Ambiental.

Educadores da futura CGEAM, como representantes do IBAMA na Câmara Técnica, participaram da formulação do Decreto 4.281/2002, que regulamenta a Lei nº 9.795/99.

### ***Atuação no Licenciamento***

Desde o início do processo instituinte da Educação no Processo de Gestão Ambiental, estava claro para os educadores do IBAMA que a construção da sua identidade passava pelo Licenciamento Ambiental, atividade de Gestão Ambiental Pública de maior abrangência no SISNAMA. Desde 1996, o tema estava previsto nas Diretrizes do IBAMA para operacionalização do primeiro Programa Nacional de Educação Ambiental, faltava apenas uma oportunidade para aplicá-lo.

Em 1999 foi criado o primeiro Termo de Referência (TR) para a Elaboração e Implementação de Programas de Educação Ambiental, exigidos como condicionantes no licenciamento. Este processo envolveu a participação dos NEAs dos estados onde havia exploração de petróleo no mar, e do Escritório de Licenciamento de Petróleo e Energia no Rio de Janeiro (ELPN), numa Oficina para discussão do Termo. O ELPN foi o antecessor da atual Coordenação Geral de Petróleo e Gás (CGPEG). O TR, mesmo tendo caráter geral, nasceu de uma demanda específica da área de sócioeconomia do setor, sobre o licenciamento de Poços de Petróleo na área marinha do litoral de Sergipe, operados pela PETROBRAS. O TR veio a ser utilizado como documento orientador para implementação dos diferentes programas encaminhados pela Diretoria de Licenciamento (DILIQ) à área de EA, que passa, então, a emitir pareceres sobre os Programas de Educação Ambiental (PEA) apresentados no contexto de licenciamentos diversos. O termo estabelecia a Participação dos grupos sociais afetados pelos empreendimentos; o Reconhecimento da Pluralidade e Diversidade Cultural; a Interdisciplinaridade e a Descentralização como marcos para formulação; e a execução dos Programas conforme as Diretrizes do IBAMA para Operacionalização do I PRONEA.

Até então entendia-se Educação Ambiental, nos Programas de Educação Ambiental no Licenciamento, apenas como comunicação social e palestras em escolas. Então a equipe de EA (Sede e NEA/SE) iniciou o acompanhamento do Programa de EA no licenciamento de Poços de Petróleo na área marinha do litoral sergipano, proposto pela Petrobras.

A próxima oportunidade só apareceu em 2004, quando já existia a Coordenação Geral de Educação Ambiental do IBAMA (CGEAM), criada em 2002. Inicia-se, com o ELPN, o processo de construção de Diretrizes específicas para os Programas de EA no licenciamento das atividades de produção e escoamento de petróleo e gás natural de competência do IBAMA. No fim do ano, uma reunião técnica ELPN/CGEAM/NEAs discutiu a proposta de Diretrizes da CGEAM e definiu papéis e rotinas referente aos PEAs.

Em 2005 (13 a 20/11), realizou-se a 1ª Oficina de Educação Ambiental no Licenciamento de Atividades de Produção e Escoamento de Petróleo e Gás Natural, com o objetivo de estabelecer os procedimentos técnico operacionais para a elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação de Programas de Educação Ambiental no contexto dos licenciamentos efetivados pelo ELPN. Na Oficina participaram técnicos do ELPN e da DILIQ, além de educadores da CGEAM e dos

NEAs dos estados onde havia atividade petrolífera no mar. A oficina foi planejada para ser ao mesmo tempo um espaço deliberativo e formativo. Dela saiu a validação do documento “Orientações Pedagógicas do IBAMA para a Elaboração e Implementação de Programas de Educação Ambiental no Licenciamento de Atividades de Produção e Escoamento de Petróleo e Gás Natural” e a formação do Grupo “Tarefa Nacional”, composto de 18 educadores dos NEAs e da CGEAM, para mobilizar e capacitar grupos sociais afetados pelos empreendimentos em processo de licenciamento e, também, analisar e acompanhar o Programas de EA exigidos do empreendedor.

Também em 2005, a CGEAM publicou o livro **“Pensando e Praticando a Educação no Processo de Gestão Ambiental – Uma concepção pedagógica e metodológica para a prática da educação ambiental no licenciamento”** de autoria de 3 educadores da sua equipe.

A proposta da EA no licenciamento visava a reflexão por meio de três componentes: o componente “Zero”, onde o Estado fomenta a reflexão com a comunidade impactada, a respeito das implicações do empreendimento no seu cotidiano, visando a negociação de seus interesses (componente inexistente na prática); o componente “Um”, que são os Programas de EA compostos por ações educativas voltadas para participação dos grupos sociais afetados na definição, formulação, execução, monitoramento e avaliação dos projetos socioambientais de mitigação e/ou compensação, exigidos como condicionantes de licença; e o componente “Dois”, que objetiva a capacitação continuada dos trabalhadores envolvidos com a implantação e implementação do empreendimento.

Na bacia de Campos, onde o processo de exploração de petróleo existia desde os anos 70, o trabalho da EA era apenas corretivo. Em janeiro de 2006, uma reunião CGEAM/ NEA/RJ /CGPEG (sucessora do ELPN) elaborou o documento “Bases para a Formulação de um Programa de Educação Ambiental para a Bacia de Campos (PEA-BC)”. O documento serviu como diretriz para a PETROBRAS construir um Programa que desse unidade a diferentes projetos de EA, que já estivessem em execução ou que viessem a ser exigidos em licenciamentos futuros. Tal unidade focava uma visão regionalizada, englobando um território maior, já que os impactos são sinérgicos. Em fevereiro foi feita uma Oficina, a pedido da PETROBRAS, para orientação da sua equipe na elaboração do PEA-BC. Em janeiro de 2007, a PETROBRAS firmou um Termo de Compromisso com o IBAMA, no qual se comprometia a proporcionar os meios necessário para o IBAMA acompanhar e avaliar o processo de execução do PEA/BC.

Quando a CGEAM foi extinta, em abril de 2007, estava prevista a iniciação dos trabalhos de EA na Bacia de Santos com a proposta metodológica desenvolvida. Na época, as ocorrências do gás estavam começando e ainda não se falava em pré-sal. A pretensão era começar o trabalho envolvendo o “Grupo Tarefa Nacional”, criado após a I Oficina de EA no Licenciamento de Atividades de Produção de Petróleo e Gás Natural de 2005, na implementação do Componente Zero. Além disso, a construção de Orientações Pedagógicas específicas estava em discussão com algumas áreas responsáveis pelo licenciamento de outros tipos de empreendimentos.

Desejávamos discutir os impactos ambientais e socioeconômicos do empreendimento com as comunidades dos municípios, como por exemplo: impactos na atividade pesqueira, na saúde e na vida social, que exigem investimentos do poder público e/ou do empreendedor. Criamos passo a passo da metodologia, mas não foi possível executá-la. A ideia de educação no licenciamento não é simpática,

não existe uma tradição. No entanto, avançamos implantando a EA na Bacia de Campos e o PEAC em Sergipe. O PEA-BC está andando, fizemos curso de Introdução à Educação no Processo de Gestão Ambiental para a Petrobras (2004 e 2006) e Eletronorte (2006), com recursos deles e, provavelmente, contribuimos para a construção de uma cultura organizacional sensível à problemática ambiental nestas estatais.

A inserção da EA no Licenciamento foi se configurando a partir da contribuição da equipe da EA/IBAMA na formulação do anteprojeto da Política Nacional de EA e do Decreto 4.201/02 e reafirmada nas Diretrizes do IBAMA para execução do I PRONEA. Tal inserção foi concretizada com o início do PEAC em Sergipe e do PEA-BC no Rio de Janeiro/Espírito Santo e consolidada com a implementação das Orientações Pedagógicas pela CGPEG e extensão para outras tipologias de Licenciamento, pela Instrução Normativa do IBAMA 02/012.

A experiência no serviço público me trouxe o esclarecimento de que, deve-se construir as coisas mesmo sem a certeza de que estas vão se concretizar.

### ***Educação Ambiental na Agricultura Familiar***

A educação voltada para o processo de gestão é uma educação popular crítica, com referencial marxista, com vistas ao momento histórico atual.

A Educação na Gestão Ambiental Pública, assumindo a heterogeneidade do meio social, busca o desenvolvimento de capacidades para a intervenção coletiva, organizada e qualificada de grupos sociais específicos na gestão do uso dos recursos naturais, nas decisões que afetam a qualidade ambiental e na proposição, fortalecimento e redirecionamento de políticas públicas para que se atinja a sustentabilidade em suas múltiplas dimensões. E não apenas a sustentabilidade ecológica, como querem alguns setores do ambientalismo.

A agricultura familiar tem exatamente essas condições. Tem um dos maiores níveis de organização da sociedade civil, dentro dos sindicatos, federações, confederações e outros movimentos sociais. Tem-se um grupo social que já pratica uma atividade sustentável, porque o módulo rural é pequeno e propenso a um manejo mais sustentável do que o do agronegócio.

O papel da EA se inicia ao promover a articulação com a economia solidária. É impossível separar a economia da proteção ambiental. Na agricultura familiar, se não houver economia solidária, dificilmente elimina-se o atravessador. No entanto, é inviável que o agricultor, sozinho, participe integralmente do sistema de comercialização porque ele não tem escala de produção para arcar com os custos do processo. A saída para este problema não é simples, não basta formar cooperativas e colocar um técnico para coordenar. A Educação Ambiental tem de atuar nesta área.

A educação precisa estar articulada com outras políticas públicas que fortaleçam a sustentabilidade, caso contrário não se efetiva o avanço. Trabalhar de forma articulada fortalece a sustentabilidade do campo social, do econômico e do ambiental. Não se tem uma Área de Proteção Permanente e não se recuperam áreas degradadas sem alguma política pública que financie e estimule isso. Um dos papéis da educação é trabalhar esta intervenção. Mas não adianta tentar fazer a reflexão com os agricultores familiares sem atentar para o olhar de produtor da categoria, sem conhecer a realidade.

### ***Pensando políticas públicas***

A política pública não pode levar a agenda pronta, como por exemplo o financiamento de determinada atividade produtiva que não é a demanda e não incorpora a tecnologia tradicional do agricultor. Ocorreram muitas tragédias na extensão, por isso houve muita desarticulação da agricultura familiar. Por exemplo, o órgão de Estado oferece financiamento para plantio de mamona e não para feijão, pois surge a informação de que a mamona gera dinheiro no mercado internacional. Isto quebra a lógica da agricultura familiar, que produz para sua reprodução social e que negocia o excedente para comprar o que não produz.

Fazer o agricultor familiar produzir “commodities” e deixar de produzir o próprio alimento para comprar no mercado é um processo arriscado.

Da mesma forma, o projeto de educação tem de ser discutido e operado pela base. A política pública não deveria chegar com uma proposta fechada, sem conhecer a realidade local. O processo educativo serve para construir agendas de prioridades e exige o que Paulo Freire ensina: a problematização. É preciso discutir para se chegar a uma agenda realista e transparente.

Os Ministérios do Desenvolvimento Agrário e da Pesca têm políticas que contribuem com essa agenda. A área de educação ambiental tem a formulação pedagógica mas não os meios para executar as ações. A articulação entre ministérios é fundamental para criar diretrizes. A dimensão educativa deve estar presente nos programas implementados e financiados por diferentes órgãos, através de ATER e outros instrumentos. É necessário influenciar os instrumentos, nem sempre substituí-los.

### ***A vertente crítica da Educação Ambiental***

A vertente da educação crítica acredita que a crise ambiental não é meramente ambiental, é uma crise civilizatória, que exige que se reinvente o mundo para que ele seja sustentável. Para que isso ocorra, a educação tem muito a contribuir. **“A educação não muda o mundo mas muda as pessoas, que mudam o mundo” (Paulo Freire).**

O educador deve entender que brigar pela economia de energia não basta já que, mesmo com tecnologias mais econômicas, o modelo ainda gera necessidade de mais hidrelétricas. Não adianta incentivar a substituição do petróleo pelo álcool, já que o problema não está nesses combustíveis, está no carro. É o modelo que faz o carro ser uma espécie de “prima-dona” da economia.

Se não trabalharmos na perspectiva crítica, sem saber estaremos enganando nosso educando. Dizemos assim: use a água com parcimônia, não deixe a torneira pingando, não tome banhos longos. No entanto, não podemos dizer às pessoas que com isso vão resolver o problema de disponibilidade de água no mundo se não discutirmos que as nascentes estão sendo suprimidas e que os corpos d’água estão virando esgoto à céu aberto. Só podemos discutir isso questionando o modelo de sociedade que temos.

Temos uma ordem social que não é sustentável, sob o ponto de vista ambiental, econômico e social. Essa ordem foi construída a partir da premissa de que os bens ambientais são infinitos, ilimitados, e sabemos que não é bem assim. A ordem pressupõe a desigualdade como fator necessário à sua existência. Como todos terão carro? Muitos têm de ser privados destes bens para que os que tem,



possam usá-los. Se 20% da população do planeta consome 80% dos recursos, não há como estender aos outros 80% esse padrão de consumo. Ou abaixa-se o padrão para dividir os recursos existentes, ou decreta-se que a exclusão é fator estruturante do modelo (o que é um fato).

Uma educação que só aposta na mitigação (economizar energia, reciclar resíduos, plantar árvores) só é boa se proporcionar o entendimento desta racionalidade, caso contrário, com ela alimentamos o modelo existente, ajudando a eternizá-lo.

**Dizer que a biodiversidade está ameaçada e propor a criação de um parque deixando o cerrado em volta virar soja, é como criar um alibi para a degradação e a devastação.** O educador precisa ter a visão crítica como um dever de ofício. Esse, como profissional, não precisa ser marxista, socialista, anticapitalista, mas precisa ter compromisso com a visão crítica da sociedade em que vive. Porque, para cobrarmos que a pessoa intervenha, ela deve saber porque, em que e para quê está intervindo. É preciso estimular a visão crítica. Chegamos a um ponto em que a pessoa está plantando árvore pela internet e não precisa mais sujar as mãos de terra, basta clicar e pagar. Como na idade média, quando comprava-se vagas no céu. Antigamente pra comprar um refrigerante, levávamos o casco (garrafa vazia). De um dia para o outro isso acabou e surgiu a garrafa PET. Quem ganhou e quem perdeu com esta troca?

Para se engajar num processo transformador de uma ordem social é necessário um projeto coletivo que tenha, também, a responsabilidade individual. Fazer a sua parte é também ter condutas individuais responsáveis em relação aos recursos ambientais, mas não apenas isso, também é agregar outras pessoas para intervir na realidade e transformá-la. Os profissionais, independente da corrente, têm um compromisso, até ético de, como dizia Paulo Freire, desvelar (tirar o véu) das coisas. Não podemos trabalhar com a aparência da realidade, temos que buscar processos pedagógicos que critiquem a fundo a realidade vivida.

Não posso pensar num educador que trabalhe superficialmente, ele primeiro tem de entender a questão ambiental nos seus diferentes aspectos, se não pode cair no lugar comum, ou seja, entrar na questão apenas da conduta individual. O grande empreendedor deixaria de fazer empreendimentos? As pessoas deixariam seus carros? Que fatores movem as pessoas a praticarem atos que sabem que degradam o ambiente? Temos de ser críticos sobre o mundo em que vivemos e usar os instrumentos que as ciências sociais nos dão para analisar, e assim contribuir para a transformação.

## Entrevista com Waldirene Cruz, realizada em 2012 – Secretária de Política Agrícola, Secretária Geral da CUT, Militante e Educadora Popular

### **Apresentação**

“Meu nome é Waldirene, sou agricultora familiar, filha mais velha do casal: Luiz Gonzaga e Maria das Dores. Sou quilombola e indígena porque meu pai é negro e minha mãe é índia. Tenho muito orgulho de ser agricultora e de ser a mulher que sou.

Comecei minha militância muito cedo. Com 16 anos já era da comunidade, ouvia e aprendia a militar em movimentos. Lá fomos crianças que amadureceram muito cedo. Sou dos anos setenta e meu pai saiu para militar enfrentando a ditadura. A construção do movimento sindical no país foi muito dura, não se podia militar como hoje, porque nos matavam, batiam, exilavam, sumiam com as pessoas.

O único arrependimento que tenho é de não ter tido condições de estudar para ser uma engenheira florestal ou uma técnica agrícola, mas sou militante, educadora popular e, no espaço em que estou inserida, tenho contribuído muito. Hoje sou secretária de política agrícola, Secretária Geral da CUT e mãe ao mesmo tempo, dou tudo de mim”.

### **A vida dos ribeirinhos, as barragens e a energia**

“Falar da vida dos ribeirinhos é falar um pouco do sofrimento do povo do Baixo Tocantins. Tínhamos mobilizações muito fortes na região, lutávamos pela sustentabilidade, pelo movimento sindical, pela vida. No entanto, a construção da barragem de Tucuruí, nos anos 80, trouxe muito desgaste para a economia local, para a segurança alimentar e para o meio ambiente. Perdemos várias espécies de peixes e outros exemplares da fauna. Perdemos coisas que eram nossas. O povo não é o mesmo, houve uma grande migração para Tucuruí e hoje só os impactos nos cercam.

Hoje a energia que temos não é de qualidade. Para se ter energia, foi preciso fazer piquete e reunir todos da região, em 1995. A sociedade inteira se empenhou em greves de fome pra poder ter uma energia que ainda está longe do ideal.

Como se não bastasse, a água também já não é a mesma, não bebemos mais do rio. A escassez e a má qualidade desse recurso complicam a vida na ilha, causando doenças e deficiências.

A população atingida não é só a de Cametá/PA, são as dos sete municípios da região, todos afetados pela barragem de Tucuruí. Fizemos, em 2005, uma pesquisa cabocla que identificava a situação de antes e a de depois da construção da barragem. Detectamos a frequente presença de vidros de hidróxido de alumínio nas casas dos ribeirinhos, substância usada para combater ardências estomacais. Percebemos que a maioria dos pacientes do Ophir Loyola<sup>12</sup>, que é um Hospital de Belém/PA, eram dessa região do baixo Tocantins e bebiam água contaminada do rio. A saúde é precária e vivemos um total abandono da região.

A economia também não é mais a mesma, pois o pescado não é suficiente. Antes trocava-se peixes por farinha, hoje esta prática sumiu. Ainda damos graças a Deus por ter um meio de sobrevivência que é o seguro defeso e a renda do açaí, grande potencial econômico da região.

<sup>12</sup> Hospital referência em oncologia nas regiões Norte e Nordeste.