
ECOLOGIA



0113006918

GLEICE JAMAGUIVA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E UNIDADES DE
CONSERVAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A "
ESTRATÉGIA NACIONAL DE COMUNICAÇÃO E
EDUCAÇÃO AMBIENTAL"(ENCEA)**



Rio Claro
2020

GLEICE JAMAGUIVA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E UNIDADES DE
CONSERVAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A
ESTRATÉGIA NACIONAL DE COMUNICAÇÃO E
EDUCAÇÃO AMBIENTAL (ENCEA)**

Orientadora: ROSA MARIA FEITEIRO CAVALARI



Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de Bacharela em Ecóloga

**Rio Claro
2020**

Class	(ECO 2020/5)
Number	TF-6918

J27e Jamaguiva, Gleice
Educação Ambiental e Unidades de Conservação:
Um Estudo Sobre a "Estratégia Nacional de
Comunicação e Educação Ambiental"(ENCEA) /
Gleice Jamaguiva. -- Rio Claro, 2020
106 p. + 1 CD-ROM

Trabalho de conclusão de curso (-) -
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de
Biociências, Rio Claro
Orientadora: Rosa Maria Feiteiro Cavalari

1. Unidades de Conservação. 2. Educação

Ambiental. 3. Participação Social. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp.
Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo
autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

RESUMO

As Unidades de Conservação configuram-se como uma das principais estratégias da política ambiental brasileira, com a finalidade de conservação, não apenas da biodiversidade, mas da diversidade cultural e da qualidade de vida associadas a ela. Para tais áreas estão preconizadas ações e processos da *Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação* (ENCEA), sendo a Educação Ambiental um saber complexo visando a transformação social e assumindo a crise ambiental como uma questão ética e política. Uma das diretrizes da ENCEA trata da participação social enfaticamente preconizada na criação, implementação e gestão dessas áreas. O que, entretanto, constitui um desafio, devido, entre outros fatores, às assimetrias sociais no que tange as populações locais. O objetivo do presente trabalho é, então, investigar de que modo a Educação Ambiental e a Comunicação podem contribuir para incrementar e potencializar a participação social nas UCs, uma vez que ela é considerada fundamental no cumprimento dos objetivos das mesmas. Para tanto, o trabalho consistiu em uma investigação de natureza qualitativa do "tipo" documental cujo *corpus* documental é constituído pelas publicações do Ministério do Meio Ambiente (MMA) : "Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação(ENCEA)" de 2009 e a "Série Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação " de 2015. A partir das análises realizadas é possível concluir que "Educomunicação" e "Arte Educação" devem ocupar papel de destaque no debate teórico-prático sobre Educação Ambiental e Comunicação no contexto das Unidades de Conservação como aportes para a participação social nessas áreas. Contudo, vários são os desafios e esforços a serem direcionados para a construção de espaços públicos que efetivamente sejam democráticos e cumpram os objetivos socioambientais pelos quais foram criados, especialmente frente à atual desconstrução da política de proteção socioambiental brasileira , após décadas de evolução e consolidação.

Palavras-chave : Política Ambiental. Transformação social. Participação social.

ABSTRACT

Conservation Units are one of the main guidelines of Brazilian environmental policy, with a conservation standard, not only of biodiversity, but of cultural diversity and the quality of life associated with it. For such areas, actions and processes of the National Strategy for Communication and Environmental Education in Conservation Units (ENCEA) are recommended, with Environmental Education being a complex saber for social transformation and assuming the environmental crisis as an ethical and political issue. One of ENCEA's guidelines deals with social participation strongly advocated in the creation, implementation and management of these areas. What constitutes a challenge, due, among other factors, to social asymmetries with regard to local locations. The objective of the present work is, then, to investigate how Environmental Education and Communication can contribute to increase and potentiate social participation in UCs, since it is considered fundamental in the fulfillment of their objectives. To this end, the work consisted of a qualitative investigation of the documentary type whose documentary corpus consists of publications from the Ministry of the Environment (MMA): "National Strategy for Communication and Environmental Education in Conservation Units (ENCEA) " 2009 and "Serial Education and Communication Series in Conservation Units " of 2015. Based on the analyzes carried out, it is possible to conclude that "Educommunication" and "Art Education" should play a prominent role in the theoretical-practical debate on Environmental Education and Communication in the context Conservation Units as contributions to social participation in these areas. However, there are several challenges and efforts to be directed towards the construction of public spaces that are effectively democratic and fulfill the socio-environmental objectives for which they were created, especially in view of the current deconstruction of the Brazilian social and environmental protection policy, after decades of evolution and consolidation.

Keywords: Environmental Policy. Social transformation. Social participation.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. UNIDADES DE CONSERVAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS.....	11
2.1 As Unidades de Proteção Integral.....	16
2.2 As Unidades de Uso Sustentável.....	18
2.3 Alguns aspectos fundamentais sobre o SNUC.....	21
3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: INSTITUCIONALIZAÇÃO E CONCEPÇÕES.....	26
4. O DOCUMENTO "ESTRATÉGIA NACIONAL DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO – ENCEA": PRINCÍPIOS E PRÁTICAS.....	35
4.1 Princípios.....	38
4.2 Eixos.....	51
4.3 Diretrizes e ações estratégicas.....	52
5. "SÉRIE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E COMUNICAÇÃO EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO": SUBSÍDIOS PARA A AÇÃO.....	57
5.1 Caderno 1: "A unidade de conservação e o território: Reconhecendo o contexto socioambiental e geopolítico".....	58
5.2 Caderno 3: "O desafio de garantir participação no complexo universo da gestão".....	62
5.3 Caderno 4 : "Conflitos: estratégias de enfrentamento e mediação".....	67
5.4 Caderno 5 : "Tornar-se visível: estratégia para promover articulações e captar recursos".	71
6. AS CONTRIBUIÇÕES DA COMUNICAÇÃO E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA FOMENTAR A PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO ÂMBITO DAS UCS.....	75
6.1 A Educomunicação.....	84
6.2 A Arte Educação.....	87
6.3 6.3 Um exemplo de experiência de participação social nas UCs, o "Parque Nacional do Pau Brasil" (BA).....	91
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
8. REFERÊNCIAS.....	96

1 INTRODUÇÃO

A discussão contemporânea sobre os problemas relativos à temática ambiental é especialmente crucial para o Brasil, que abriga a maior biodiversidade do planeta (MMA, 2019). Espalhadas nos seis biomas terrestres e nos três grandes ecossistemas marinhos, essa biodiversidade representa mais de 20% do número total de espécies da Terra, o que eleva o país ao posto de principal nação entre os dezessete países megadiversos. O país detém ainda em torno de 28% do que resta das matas tropicais e a maior bacia hidrográfica do globo (NOGUEIRA; SALGADO; NASCIMENTO JUNIOR, 2005).

O artigo 225 da Constituição Federal estabelece que o “meio ambiente ecologicamente equilibrado” é um direito dos brasileiros, sendo um “bem de uso comum e essencial à sadia qualidade de vida”, e também, atribui ao “Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”(BRASIL, 1988).

O aspecto social é também enfatizado nesse artigo da Constituição do país, uma vez que associada a sua exuberância natural está também uma grande diversidade sociocultural. Ela pode ser representada por mais de duzentos povos indígenas e por centenas de comunidades tradicionais, como quilombolas, extrativistas, pescadores, agricultores familiares, entre outras, detentores de todo o conhecimento que reúne o manejo e a preservação dessa biodiversidade (MMA, 2019).

Nesse contexto, as Unidades de Conservação (UCs) consistem em uma das principais estratégias de conservação da diversidade biológica e cultural a ela associadas (DUDLEY; PHILLIPS, 2006; PRIMACK; RODRIGUES, 2001). Nessas áreas são estabelecidos limites específicos na dinâmica de uso e ocupação do solo e resguardo de ecossistemas e espécies em diversas escalas da federação (MEDEIROS , 2006).

Essas unidades somam, até o presente, um total de 2.309, em nível federal, estadual e municipal, e correspondem a 18,60 % e 26,45 % de áreas protegidas dos territórios continental e marítimo, respectivamente, segundo o Cadastro Nacional de Unidades de Conservação (ICMBio, 2019) .

Contudo, de acordo com o MMA (2015) manter e gerir as UCs são grandes desafios, devido à dimensão territorial, diversidade cultural, social e ambiental

envolvidas nessas áreas. Conforme apontado pelo MMA (2015), dentre as maiores adversidades impostas pelas UCs estão questões estruturais, como o número de unidades descentralizadas em todo o território nacional ou recursos financeiros e humanos escassos para a administração dos espaços; os problemas fundiários; os conflitos com os setores econômicos; a significativa incompreensão sobre a relação entre conservação da sociobiodiversidade e qualidade ambiental e de vida das populações rurais e urbanas; conflitos com as populações locais, entre outras (MMA, 2015).

Nessa conjuntura, os relacionamentos existentes entre os atores sociais envolvidos e os recursos naturais, bem como o fluxo de informações e conhecimentos entre todos eles, podem ser determinantes para o sucesso destas unidades de conservação (UGARTE, 2013). Nesse sentido, as UCs constituem espaços privilegiados para o desenvolvimento de diversas ações de Educação Ambiental e Comunicação (SAMMARCO, 2005).

Essas ações, de acordo com Barbosa (2008), envolvem a produção de um “saber complexo” que encontre crescente legitimidade enquanto um novo modelo capaz de articular conhecimentos e reinventar a intervenção educativa pautada em princípios éticos e estilos de vida que conduzam à construção de “sociedades sustentáveis”, a partir de uma “cidadania ambiental” e da “responsabilidade global”. Essas atividades devem ser direcionadas para a “compreensão e busca de superação das causas estruturais dos problemas ambientais por meio da ação organizada” (QUINTAS, 2006, p. 16), promovendo oportunidades de articulação política e ação educativa, no sentido de estabelecer coletivamente as tomadas de decisões, o gerenciamento de conflitos e promoção da conservação da biodiversidade (LOUREIRO, 2004; QUINTAS, 2004).

Na interface da Educação Ambiental encontra-se a Comunicação, de acordo com Cox (2010), que pode ser entendida como o “veículo pragmático e constitutivo para a nossa compreensão sobre o meio ambiente, bem como as nossas relações com o mundo natural” (COX, 2010, p. 32), tendo em vista que “nossas crenças, atitudes e comportamentos relativos à natureza e os problemas ambientais são mediados ou influenciados pela comunicação” (COX, 2010, p. 32).

Nessa perspectiva, insere-se a “Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação” (ENCEA) elaborada pelo Ministério do Meio Ambiente. Segundo o MMA (2009) essa “Estratégia” diz respeito

aos princípios, diretrizes, objetivos e propostas de ações necessárias à execução de políticas públicas, programas e atividades de Educação Ambiental e Comunicação voltadas ao (re)conhecimento, valorização, criação, implementação, gestão e proteção das UCs (MMA,2009).

Uma das diretrizes da ENCEA busca incorporar a participação social nas etapas de criação, implementação, gestão e proteção das UCs, o que tem sido um imperativo, sobretudo, com a legislação que prevê instrumentos para o exercício de gestão compartilhada entre Estado e sociedade na gestão ambiental (MMA, 2015).

Um artigo fundamental para gestão de Unidades de Conservação é o que define as diretrizes do SNUC, no qual a participação é parte fundamental: o Art. 5º do SNUC preconiza que o mesmo será regido por diretrizes que:

II - assegurem os mecanismos e procedimentos necessários ao envolvimento da sociedade no estabelecimento e na revisão da política nacional de unidades de conservação;

III - assegurem a participação efetiva das populações locais na criação, implantação e gestão das unidades de conservação (BRASIL, 2000, n.p).

Conforme a Declaração do Rio de Janeiro de 1992 (ONU, 1992, n.p) "o melhor modo de tratar as questões do meio ambiente é assegurando a participação de todos os cidadãos interessados, no nível pertinente" (ONU, 1992, n.p). De modo semelhante, conforme a Ex Ministra Izabella Mônica Vieira (BRASIL, 2010), frente ao atual quadro de degradação do meio ambiente, é essencial o envolvimento da sociedade "comunicando, educando e interagindo sobre estratégias para a mitigação e o equacionamento desses dilemas, com vistas à consolidar a participação e a sustentabilidade socioambiental" (BRASIL, 2010).

A participação , no entanto, é algo que se aprende e se aperfeiçoa à medida que ela é promovida, sendo um processo coletivo e de desenvolvimento da consciência crítica e de aquisição de poder. Ela é facilitada e oportunizada mediante a organização, meios de expressão e troca, além da capacidade comunicativa (BORDENAVE, 1995).

Tendo como referência essas idéias, justifica-se a realização desse trabalho, cujo objetivo é analisar o documento da ENCEA, bem como a série de materiais educativos produzidos como parte dessa "Estratégia", dando especial ênfase para a

discussão sobre a contribuição da Educação Ambiental e da Comunicação para incrementar e potencializar a participação social no contexto das UCs.

A importância de se tratar da participação social no contexto das UCs se deve ao fato de que “o cerne da Encea está nos processos inclusivos e de fortalecimento da cidadania” (MMA, 2009, n.p), sendo essa participação também apontada por diversos autores como Bezerra et al. (2018), Souza (2012); Loureiro e Cunha (2008) e Quincas (2008) como fundamental para o cumprimento dos objetivos socioambientais dessas áreas. Somado a isso, justifica-se, ainda a realização desse trabalho o fato de que, apesar de a pertinência do tema, poucos trabalhos podem ser encontrados que discutem a participação social nas UCs. E, ainda em menor número, são aqueles que abordem o tema tendo ENCEA como documento de referência, como é o caso do estudo realizado por Fabi (2014).

O presente trabalho consiste em uma investigação de natureza qualitativa, do tipo “documental”, cujo corpus documental é constituído por documentos oficiais disponíveis em sites governamentais, destacando-se o do Instituto Chico Mendes (ICMBio), e, principalmente, o do Ministério do Meio Ambiente (MMA), particularmente os documentos: a Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação(ENCEA)(2009) e e a Série Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação (2015).

O resultado dessa investigação está apresentado por meio de cinco seções, organizadas do seguinte modo:

Na **seção 1: Unidades de Conservação: aspectos históricos e conceituais**, apresentamos um breve histórico das Áreas Protegidas e os principais elementos referentes ao Sistema de Unidades de Conservação, bem como identificamos suas categorias e tipos. Os esforços se concentram, assim, em compreender a magnitude e a complexidade envolvidas nessas áreas de conservação da diversidade biológica e cultural a ele associadas, o que torna as mesmas espaços privilegiados de ações e processos de Educação Ambiental.

Na **seção 2: Educação Ambiental: institucionalização e concepções**, apresentamos os principais marcos do processo de institucionalização da Educação Ambiental e suas principais concepções. Os esforços, dessa forma, estão em buscar um melhor entendimento sobre a discussão em torno de tal temática, a

partir da qual se insere o documento “Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação” – ENCEA.

Na **seção 3: O Documento “Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação – ENCEA”: Princípios e Práticas**” foi analisado tal documento, realizando uma breve contextualização da sua criação e identificando os seus principais pontos: Objetivos ; Públicos Envolvidos; Eixos ; Diretrizes e realizamos um resumo das Ações Estratégicas a ela articuladas. E, de modo mais aprofundado, analisamos e discutimos os Princípios contidos no documento.

Na **seção 4: “Série Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação : Subsídios para a Ação ”** foram analisados quatro dos cinco “cadernos” lançados como parte da “Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental”, no que diz respeito às principais temáticas envolvidas no universo das UCs e o papel estratégico das ações previstas pela ENCEA nessa conjuntura.

E, finalmente, na **seção 5: As Contribuições da Comunicação e da Educação Ambiental para Fomentar a Participação Social no Âmbito das UCs**, analisamos o “caderno 2” da série, apresentando a discussão acerca do conceito de participação social e relatando de que modo a Educação Ambiental e a Comunicação podem contribuir para incrementá-la e potencializá-la nas Unidades de Conservação, como instrumento necessário para o cumprimento das suas finalidades.

2 UNIDADES DE CONSERVAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS

A estratégia de manter áreas verdes sob um regime especial de proteção, por razões variadas, data de mais de 500 anos (PÁDUA e MARETTI, 2012). Entretanto seu marco histórico e de referência mundial se deu em 1872, com a criação do Parque Nacional de Yellowstone, no Estado de Wyoming (EUA). Disseminou-se a partir daí territórios chamados de "Parques Nacionais", que multiplicaram-se mundialmente, e são hoje o tipo mais conhecido e tradicional de espaço natural protegido, derivando outras categorias, tais como as "Reservas Biológicas", "Refúgios de Vida Silvestre", "Florestas Nacionais", entre outras (NASH, 1982).

Com a criação dessas áreas buscava-se, dentre outros objetivos, preservar a beleza, a grandiosidade, a raridade natural; proteger exemplares carismáticos da flora e da fauna, manter os mananciais, as qualidades das águas; obter espaços de lazer e de realização de pesquisas científicas (NASH, 1982).

Ainda de acordo com Nash (1982), sancionadas em encontros internacionais e em leis e políticas nacionais de diversos países, essas áreas diversificaram-se, ao longo do tempo, em relação aos objetivos de preservação e conservação e ao controle da exploração dos recursos. Consistiram, assim, como principal e mais amplamente disseminada estratégia de proteção da natureza a partir da segunda metade do século XIX (NASH, 1982).

Acompanhando essa tendência mundial de proteção das áreas verdes, pode ser citado o primeiro Parque Nacional brasileiro, o "Parque Nacional de Itatiaia", criado em 1937. Localizado entre São Paulo e Rio de Janeiro e compreendendo também o estado de MG, esse Parque foi a consequência de um processo de replantio com vistas a oferta de água para a população. Depois disso foram criados, em 1939, o "Parque Nacional de Iguaçu" (PR) e o "Parque Nacional da Serra dos Órgãos" (RJ). De modo geral, esses territórios foram delimitados em áreas remanescentes de Mata Atlântica, bioma extremamente desmatado pelo avanço da colonização e urbanização na região centro-sul do país. Aos poucos, tais áreas pioneiras em conservação inspiraram a criação de outras com o mesmo objetivo, que se espalharam por todos os biomas do Brasil (DRUMMOND, 1997).

Um marco importante para a institucionalização da temática ambiental no país foi a elaboração do “Código Florestal”, em 1965, e do “Código de Fauna”, em 1967, que trouxeram como novidade principal a criação de Unidades de Conservação (UCs), como modificação do Código Florestal de 1934, e que tratava da criação dos chamados parques nacionais, florestas nacionais e florestas protetoras de mananciais e encostas (DRUMMOND; FRANCO; OLIVEIRA, 2010; BARROS-PLATIAU, 2006). As UCs eram classificadas como de uso indireto (Parques Nacionais, Estaduais, Municipais e Reservas Biológicas), que proibiam o uso dos recursos naturais; e também como de uso direto (Florestas Nacionais e Parques de Caça), que permitiam a exploração dos mesmos (DRUMMOND, 1997).

A década de 1970 e 1980 foram marcadas pelo debate mundial sobre meio ambiente e desenvolvimento, com a realização da primeira conferência da ONU em meio ambiente, em 1972, a Conferência de Estocolmo (GUIMARÃES, 1997). Sendo que “antes da Conferência de Estocolmo, o meio ambiente era tratado, em plano mundial, como algo dissociado da humanidade” (MAZZUOLI, 2004, p.178).

A partir da década de 1980 evidenciou-se a necessidade da construção de novos modelos e práticas de conservação a partir da interface entre as ciências naturais e sociais (DIEGUES, 2008). Segundo essa tendência, grupos sociais residentes dentro ou no entorno de áreas protegidas por lei poderiam passar então a serem vistos como protagonistas importantes na tentativa de superar “um paradigma teórico e político das áreas protegidas compreendidas como ilhas de biodiversidade circundadas por paisagens alteradas pela ação humana predatória” (FERREIRA, 2004). Nas palavras do autor:

o modelo de exclusão da população parecia sepultado, passando a vigorar, mesmo dentro das agências responsáveis pela criação e gestão de parques, a ideia de que o sucesso da conservação dependeria diretamente da criação de alternativas. A posição que defende a insustentabilidade do modelo da exclusão foi hegemônica no debate internacional por quase duas décadas e foi responsável por um realinhamento importante da orientação institucional no Brasil, tanto no nível federal quanto regional (FERREIRA, 2004, n.p).

Assim, a partir da década de 1980, instituíram-se ou foram reconhecidas outras categorias de UCs: as “Estações Ecológicas”; “Áreas de Proteção Ambiental”; Reservas Ecológicas” e as “Áreas de Relevante Interesse Ecológico”;

“Reservas Extrativistas”; “Reserva Particular do Patrimônio Natural”; além de outras UCs com denominações e finalidades diversas, nas três esferas governamentais. (DRUMMOND; BARROS- PLATIAU, 2006).

Nessa época, no Brasil, estabeleceu-se a “Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA)”, estabelecida pela Lei 6938, de 1981, na qual foram determinados os objetivos, instrumentos e diretrizes da Política:

Art 2º - A Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento sócio-econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana (...) (BRASIL, 1981, n.p).

Para sua implementação e otimização de esforços, a PNMA criou o “Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA)”, reunindo todos os órgãos responsáveis pela política ambiental no país:

Art 6º - 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; (Redação dada pela Lei nº 8.028, de 1990);

II - órgão consultivo e deliberativo: o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), com a finalidade de assessorar, estudar e propor ao Conselho de Governo, 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; (Redação dada pela Lei nº 8.028, de 1990)

III - órgão central: a Secretaria do Meio Ambiente da Presidência da República, com a finalidade de planejar, coordenar, supervisionar e controlar, como órgão federal, a política nacional e as diretrizes governamentais fixadas para o meio ambiente; (Redação dada pela Lei nº 8.028, de 1990)

IV - órgãos executores: o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA e o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade - Instituto Chico Mendes, com a finalidade de executar e fazer executar a política e as diretrizes governamentais fixadas para o meio ambiente, de acordo com as respectivas competências; (Redação dada pela Lei nº 12.856, de 2013)

V - Órgãos Seccionais: os órgãos ou entidades estaduais responsáveis pela execução de programas, projetos e pelo controle e fiscalização de atividades capazes de provocar a degradação ambiental; (Redação dada pela Lei nº 7.804, de 1989)

VI - Órgãos Locais: os órgãos ou entidades municipais, responsáveis pelo controle e fiscalização dessas atividades, nas suas respectivas jurisdições; (Incluído pela Lei nº 7.804, de 1989) (BRASIL, 1981).

Ao longo da década de 1990, a pluralidade das áreas protegidas refletia um cenário no qual se davam os interesses científicos, administrativos e sociais na questão ambiental, bem como estava em sintonia com o panorama e pressão internacional da conservação ambiental (BARROS, 2000; PÁDUA, 1997).

Consonante com esse panorama internacional, outro marco importante foi a realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento realizada na cidade do Rio de Janeiro, em 1992, a notória ECO-92 ou ainda Rio-92, organizado pela ONU. Na ECO-92 mais de 150 países se reuniram para estabelecer compromissos e tratados debatendo temas que envolviam desde a biodiversidade até a Educação Ambiental (GUIMARÃES, 1997). Nessa ocasião foi estabelecida a “Convenção sobre Diversidade Biológica (CDB)”, sendo apontada como o principal fórum mundial para questões relacionadas ao tema atualmente (MMA, 2019). A CBD está estruturada de acordo com três bases principais: “conservação da diversidade biológica, o uso sustentável da biodiversidade e a repartição justa e equitativa dos benefícios provenientes da utilização dos recursos genéticos” (MMA, 2019, n.p).

Apesar de avanços para o estabelecimento de critérios técnicos-científicos para áreas de proteção, mostraram-se necessários, no entanto, de acordo com Milano (2001), leis e diretrizes de gerenciamento que garantissem eficácia no cumprimento dos objetivos nacionais de conservação, afetados pela falta de coordenação entre os diferentes órgãos de gestão e política (BARROS, 2000; PÁDUA, 1997). Por isso foi fundamental que para a pluralidade de categorias houvesse um esforço de sistematização, no sentido de padronização e organização das mesmas como um todo (MILANO, 2001).

Assim, após longo trâmite, foi aprovada a Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000, que dispõe sobre o “Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza – SNUC”, e dá outras providências (BRASIL, 2000). O SNUC tornou-se o

dispositivo legal que define os critérios e normas para a criação, implantação, gestão e o manejo das unidades de conservação. Desse modo, áreas com outras denominações tais como Parques Florestais, Estações Biológicas, Reservas Ecológicas, Parques Ecológicos, Reservas Florestais, Estradas- Parque, deixaram de ser oficialmente reconhecidas, sendo, então, recategorizadas para se adequarem ao SNUC (LEUZINGER, 2009).

O Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza, o SNUC, é constituído pelo conjunto das unidades de conservação federais, estaduais e municipais, de acordo com um "documento consolidado, racional e abrangente que as regulasse legítima e especificamente" (MMA, 2008, p.15).

Assim, a Lei do SNUC regulamenta o art. 225, § 1º, III, da Constituição Federal e define UC como:

Espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder Público, com objetivos de conservação e limites definidos, sobre regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção (BRASIL, 2000).

Tributárias da Convenção da Diversidade Biológica, as UCs possuem regras próprias de uso e de manejo, com a finalidade própria de preservação e proteção de espécies vegetais ou animais, de tradições culturais, de belezas paisagísticas, ou de fontes científicas, dependendo da categoria de manejo em que a mesma se enquadra (SCHENINI, COSTA E CASARIN, 2004) .

De modo geral, a função de uma Unidade de Conservação é proteger porções significativas, ecologicamente viáveis referentes aos remanescentes dos biomas brasileiros, considerando seus aspectos naturais e culturais. Esta Lei concebeu dispositivos que regulam as complexas relações entre o Estado, os cidadãos e o meio ambiente, propiciando a adequada preservação desse. (IBAMA,2019).

Drummond, Franco e Oliveira (2010) consideram que os objetivos e diretrizes contemplados pela Lei do SNUC podem ser divididas em quatro principais preocupações:

(1) a conservação da biodiversidade em seus três níveis fundamentais (diversidade genética, de espécies e de ecossistemas), (2) o uso sustentável dos recursos naturais, (3) a participação da sociedade e (4) a distribuição equitativa dos benefícios auferidos por intermédio da criação, implementação e gestão das UCs (DRUMMOND, FRANCO, OLIVEIRA, 2010, p. 305).

Assim sendo, os autores avaliam que, além da Lei do SNUC ordenar as várias categorias de UCs, ela também está bem equacionada em termos de leis nacionais e compromissos internacionais, uma vez que “reafirma e dá maior solidez à posição brasileira de adesão à CDB” (DRUMMOND, FRANCO, OLIVEIRA, 2010,p.305). Tal adesão, ao prever a repartição justa e equitativa dos benefícios naturais como uma das suas bases, reflete na flexibilidade das categorias das UCS (BRITO, 2000).

A Lei do SNUC prevê doze categorias de UCs, as quais se enquadram nos padrões e normas definidos pela União Internacional para Conservação da Natureza (UICN), o que, de acordo com os referidos autores, facilita a definição de estratégias para a captação de recursos; a realização de pesquisas; o intercâmbio de informações e experiências; o diálogo com agências internacionais e de outros países; a adoção de padrões diferenciados de gestão e a gestão de áreas transfronteiriças (BRASIL, 2000).

As categorias de UCs dividem-se em dois grande grupos com características e objetivos específicos, são eles: “Unidades de Proteção Integral” e “Unidades de Uso Sustentável” (BRASIL, 2000).

2.1 As Unidades de Proteção Integral

As “Unidades de Proteção Integral” têm por objetivo básico a conservação e preservação da natureza quando amostras significativas e ecologicamente viáveis das diferentes populações, habitats e ecossistemas contém peculiaridades e fragilidades especiais, tais como a presença de espécies raras, endêmicas ou ameaçadas (BRASIL, 2000).

Essa categoria possui regras e normas mais restritivas , prevendo o uso de seus recursos apenas de forma indireta, ou seja, que não envolve o consumo, coleta, dano ou destruição dos recursos naturais existentes. Como exemplos de uso

indireto de recursos têm-se as atividades recreativas, turismo ecológico, pesquisa científica, educação e interpretação ambiental (BRASIL, 2000).

Nesse ponto, de acordo com o disposto pelo SNUC, vale esclarecer a diferença entre os termos "conservação" e "preservação" da natureza, para os fins previstos em Lei, onde tem-se no Art. 2º (BRASIL, 2000):

Conservação da natureza: o manejo do uso humano da natureza, compreendendo a preservação, a manutenção, a utilização sustentável, a restauração e a recuperação do ambiente natural, para que possa produzir o maior benefício, em bases sustentáveis, às atuais gerações, mantendo seu potencial de satisfazer as necessidades e aspirações das gerações futuras, e garantindo a sobrevivência dos seres vivos em geral;

Preservação: conjunto de métodos, procedimentos e políticas que visem a proteção a longo prazo das espécies, habitats e ecossistemas, além da manutenção dos processos ecológicos, prevenindo a simplificação dos sistemas naturais (BRASIL, 2000, p. 5).

As categorias de proteção integral são: Estação Ecológica, Reserva Biológica, Parque, Monumento Natural e Refúgio de Vida Silvestre, descritas a seguir.

Estação Ecológica (ESEC): área destinada à preservação permanente da natureza, onde a visitação pública é proibida, exceto em caso de cunho educacional. Restringe-se seu uso à realização de pesquisas científicas, sujeita à normas e restrições do órgão administrativo. São permitidas alterações dos ecossistemas apenas no caso de ações para a restauração de ecossistemas modificados; para o manejo de espécies com o fim de preservação da diversidade biológica; para coletas com finalidades científicas; e para pesquisas científicas sobre os impactos sobre o ambiente, de acordo com as especificações administrativas e regulamentares (BRASIL, 2000).

Reserva Biológica (REBIO): área destinada à preservação integral da diversidade biológica, na qual as únicas interferências e modificações humanas são medidas de recuperação e manejo do ambiente natural pré-existente a fim de preservar a diversidade biológica e seus processos associados. A visitação é proibida, exceto para fins educacionais. A pesquisa científica é sujeita à normas e restrições do regulamento (BRASIL, 2000).

Parque Nacional (PARNA) : área destinada à preservação dos expressivos ecossistemas naturais e sítios de beleza cênica. O parque é o mais conhecido entre as UCs, pois é a categoria que possibilita uma maior interação entre o visitante e a natureza. Nessas áreas são permitidas desenvolvimento de atividades recreativas, educativas e de interpretação ambiental, além de permitir a realização de pesquisas científicas, de acordo com o previsto no plano de manejo. Os parques dividem-se em estaduais e municipais criados e tendo como por base a mesma legislação (BRASIL, 2000).

Monumento Natural (MONA) área destinada à preservação de lugares singulares, raros e de grande beleza cênica, permitindo diversas atividades de visitação. Ao contrário do que ocorre com as unidades de proteção integral, o Monumento Natural pode ser constituído de áreas particulares, desde que haja compatibilização entre os objetivos da unidade com a utilização da terra e dos recursos naturais do local pelos proprietários. Não havendo a compatibilidade, as áreas podem ser desapropriadas pelo poder público. A visitação pública está sujeita às condições e restrições estabelecidas no Plano de Manejo da unidade (BRASIL, 2000).

Refúgio da Vida Silvestre (RVS ou REVIS): área destinada à proteção de ambientes naturais, no qual se objetiva assegurar condições para a existência ou reprodução de espécies ou comunidades da flora local e da fauna, seja ela residente ou migratória. É possível que o refúgio seja constituído por áreas particulares, desde que haja compatibilidade dos objetivos da unidade com a utilização privada da terra e dos recursos naturais, caso contrário, deverá ser desapropriada pelo poder público. São permitidas a visitação pública e a pesquisa científica, sujeitas aos plano de manejo e órgão administrativo (BRASIL, 2000).

2.2 As Unidades de Uso Sustentável

São áreas que visam conciliar a conservação da natureza com o uso sustentável de parte dos recursos naturais, entendido como a "exploração do ambiente de maneira a garantir a perenidade dos recursos ambientais renováveis e dos processos ecológicos, mantendo a biodiversidade e os demais atributos ecológicos, de forma socialmente justa e economicamente viável" (BRASIL, 2000,

p.6). Como exemplos de uso sustentável podem ser citadas a criação de animais, agricultura, extrativismo de não madeireiro, extração de madeira por etnias indígenas e comunidades tradicionais. (BRASIL, 2000).

Segundo o MMA (2019), a maioria dos usos e da exploração de recursos naturais permitidos nas UC brasileiras prevê e potencializa atividades que contribuem para a geração de renda, emprego, aumento da qualidade de vida e o desenvolvimento, sem prejuízo à conservação ambiental. Dessa forma, as UCs podem ser entendidas como uma maneira especial de ordenamento territorial, e não como um entrave ao desenvolvimento.

As categorias de uso sustentável são: Floresta Nacional; Reserva Extrativista; Reserva de Desenvolvimento Sustentável; Reserva de Fauna ; Área de Relevante Interesse Ecológico; Área de Proteção Ambiental ; Reserva Particular do Patrimônio Natural. Passamos, a seguir, a descrever cada uma dessas categorias:

Floresta Nacional (FLONA) : área com cobertura florestal na qual predominam espécies nativas, enfatizando-se o uso sustentável e diversificado dos recursos florestais, e visando-se também o incentivo às pesquisas científicas e a permissão da visitação. Em conformidade com seu regulamento, é permitida a moradia de populações tradicionais que lá habitavam na ocasião da criação da UC (BRASIL, 2000).

A categoria "populações tradicionais" pode ser entendida conforme a definição de Carneiro da Cunha e Almeida (2000), para os quais elas estão relacionadas ao uso de técnicas ambientais de baixo impacto e a formas equitativas de organização social e de representação.

Reserva Extrativista (RESEX): área natural utilizada por populações tradicionais cujo meio de sobrevivência se baseia no extrativismo, na agricultura de subsistência e na criação de animais de pequeno porte, assegurando o uso sustentável dos recursos naturais existentes e a proteção dos meios de vida, costumes e tradições dessas populações. Permite visitação pública e pesquisa científica. A área é de domínio público, com uso concedido às tais populações , sendo que as áreas particulares incluídas em seu espaço devem ser desapropriadas. São proibidas as atividades de exploração extrativista mineral e a

caça, sendo a da madeiras é permitida, desde que em maneiras sustentáveis (BRASIL, 2000).

Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) : área natural onde vivem populações tradicionais que se baseiam em sistemas sustentáveis de exploração de recursos naturais desenvolvidos ao longo de gerações e adaptados às condições ecológicas locais. Como objetivo básico tem-se a preservação da natureza ao mesmo tempo em que se assegure as condições e os meios necessários para a reprodução e a melhoria dos modos e da qualidade de vida, E também, valorizar, conservar e aperfeiçoar o conhecimento e as técnicas de manejo do ambiente, desenvolvido por estas populações. É permitido o regime de manejo sustentável e a substituição da cobertura vegetal por espécies cultiváveis, desde que obedeçam ao sazonalamento, as limitações legais e ao Plano de Manejo da área . Também são permitidas atividades, como: criação de animais, agricultura, extrativismo de não madeireiro, extração de madeira, turismo, visitação e pesquisa. As propriedades privadas devem ser desapropriadas, somente se necessário (BRASIL, 2000).

Reserva de Fauna (REFAU): área natural com populações animais terrestres ou aquáticas de espécies nativas adequadas para estudos técnico-científicos sobre o manejo econômico sustentável de recursos faunísticos. Esta categoria é de posse e domínio públicos, devendo as áreas particulares nos seus limites serem desapropriadas e indenizadas de acordo com o valor da terra e suas benfeitorias. É permitida a visitação, contanto que obedeça ao manejo e às normas ali estabelecidas, porém é proibida a caça(BRASIL, 2000).

Área de Relevante Interesse Ecológico (ARIE): área em geral de pequena extensão, com características naturais extraordinárias, que confere abrigo às espécies raras e biomas regionais. (BRASIL, 2000).

Área de Proteção Ambiental (APA) : área em geral extensa, com um certo grau de ocupação humana, dotada de atributos naturais, estéticos e culturais importantes para a qualidade de vida e o bem-estar das populações humanas. O objetivo é proteger a diversidade biológica, ordenar o processo de ocupação humana e assegurar a sustentabilidade do uso dos recursos naturais. São constituídas por terras públicas ou privadas. De acordo com as normas do plano de manejo é possível o desenvolvimento de atividades econômicas e o uso e ocupação do solo

de maneira projetada por meio do Zoneamento do território e por Programas de Ação a serem consideradas (BRASIL, 2000).

Reserva Particular do Patrimônio Natural (RPPN) : área privada criada por iniciativa do proprietário, que pode ser apoiado por órgãos integrantes do SNUC na gestão da UC, com o objetivo de conservar a diversidade biológica. São permitidas a pesquisa científica e a visitação pública, mas somente o uso indireto dos recursos naturais é permitido. Ou seja, essa área pode ser dirigida pelos proprietários seguindo os objetivos de uma das categorias do grupo de proteção integral, apesar de estar no grupo de uso sustentável (BRASIL, 2000).

2.3 Alguns aspectos fundamentais sobre o SNUC

No Brasil a criação das UCs é pautada nas metas da CDB, segundo as quais os esforços devem ser concentrados para ampliar a área protegida por Unidades de Conservação em cada um de seus biomas (MMA,2002). Conforme o MMA (2002), a criação das mesmas geralmente se dá a partir de uma demanda da sociedade para a proteção de áreas de importância biológica e cultural ou de beleza cênica, levando em consideração a forte pressão antrópica e as áreas remanescentes . Também, essa demanda pode ser para assegurar o uso sustentável dos recursos naturais pelas populações tradicionais (MMA ,2002).

Segundo o MMA (2019) para que uma Unidade de Conservação seja criada, são realizados estudos técnicos preliminares e consulta pública, isto é, reuniões públicas ou outras formas de consulta com a população local ou partes interessadas, para identificar a localização e os limites mais adequados para a unidade, conforme estiver disposto no regulamento. Já no caso da redução da extensão territorial das unidades, ela só pode ser feita mediante lei específica (MMA ,2019).

O SNUC preconiza que a partir da data de criação da UC deve ser elaborado, em um prazo máximo de cinco anos, um “Plano de Manejo”, obrigatório para todas as UCs, sendo ele um instrumento de planejamento e gerenciamento que visa garantir os objetivos pelos quais essas áreas foram criadas. Até que seja estabelecido o “Plano de Manejo”, devem ser formalizadas e implementadas ações de proteção e fiscalização (BRASIL, 2000).

De acordo com o MMA (2019), o “Plano de Manejo” estabelece as normas, restrições para o uso, ações a serem desenvolvidas e manejo dos recursos naturais da UC e do seu entorno, sendo o manejo “todo e qualquer procedimento que vise assegurar a conservação da diversidade biológica e dos ecossistemas” (BRASIL, 2000, p.6). Segundo o MMA (2019), uma das ferramentas mais importantes do “Plano de Manejo” é o Zoneamento da UC, assim definido pelo SNUC:

Zoneamento: definição de setores ou zonas em uma unidade de conservação com objetivos de manejo e normas específicos, com o propósito de proporcionar os meios e as condições para que todos os objetivos da unidade possam ser alcançados de forma harmônica e eficaz (BRASIL, 2000, p.6).

Além disso, o “Plano de Manejo” também estabelece, quando for o caso, a implementação de estruturas físicas dentro da UC, bem como os “Corredores Ecológicos” e as Zonas de Amortecimento associados a ela (BRASIL, 2000). Ambos são assim definidos pelo SNUC:

Corredores Ecológicos: porções de ecossistemas naturais ou seminaturais, ligando unidades de conservação, que possibilitam entre elas o fluxo de genes e o movimento da biota, facilitando a dispersão de espécies e a recolonização de áreas degradadas, bem como a manutenção de populações que demandam para sua sobrevivência áreas com extensão maior do que aquela das unidades individuais (BRASIL, 2000, p.6).

Zona de Amortecimento: o entorno de uma unidade de conservação, onde as atividades humanas estão sujeitas a normas e restrições específicas, com o propósito de minimizar os impactos negativos sobre a unidade (BRASIL, 2000, p.6).

O “Plano de Manejo” é elaborado a partir de diversos estudos sobre as áreas a serem protegidas, incluindo diagnósticos do meio físico, biológico e social. Para tanto, utilizam algumas ferramentas e técnicas, que incluem os “Roteiros Metodológicos” e os “Acordos de Gestão” (BRASIL, 2000).

Os “Roteiros Metodológicos” são baseados na experiência e experimentação do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade, uniformizando metodologias e conceitos, e estabelecendo diretrizes para o diagnóstico da UC, seu Plano de Manejo, Zoneamento, e datas para avaliar e revisar as fases de implementação desses aspectos (BRASIL, 2000).

Já os “Acordos de Gestão” são um documento que contém as regras construídas e definidas pela população tradicional beneficiária da Unidade de Conservação de Uso Sustentável juntamente com o Instituto Chico Mendes quanto às atividades que são tradicionalmente praticadas, em relação ao manejo dos recursos naturais, ao uso e à ocupação da área, de modo a conciliar tais atividades com a conservação ambiental (ICMBio, 2012).

Diferentemente do que é prescrito pelo SNUC para o Plano de Manejo, no entanto, o MMA (2015) aponta que ele tem sido produzido para atender a exigências burocráticas, e não como um instrumento de planejamento da UC, de modo que grande parte dos planos existentes permanece desatualizado. Além disso, quanto a participação social em relação ao Plano de Manejo, na análise do MMA(2015) há uma excessiva sofisticação desse documento, que dificulta a compreensão da população local (MMA, 2015) .

Outro aspecto abordado pelo SNUC que nos cabe destacar diz respeito à gestão das UCs. De acordo com o MMA (2019), atualmente ela é feita com a participação das três esferas do poder público: federal, estadual e municipal. Aos órgãos para a gestão do sistema compete desde a coordenação e acompanhamento do mesmo até a sua implementação propriamente dita (BRASIL, 2000). Tais órgãos, com as respectivas atribuições são, de acordo com o Art. 6o do SNUC:

- I – Órgão consultivo e deliberativo: o Conselho Nacional do Meio Ambiente - Conama, com as atribuições de acompanhar a implementação do Sistema;
- II - Órgão central: o Ministério do Meio Ambiente, com a finalidade de coordenar o Sistema; e
- III - órgãos executores: o Instituto Chico Mendes e o Ibama, em caráter supletivo, os órgãos estaduais e municipais, com a função de implementar o SNUC, subsidiar as propostas de criação e administrar as unidades de conservação federais, estaduais e municipais, nas respectivas esferas de atuação. (Redação dada pela Lei nº 11.516, 2007)

Parágrafo único. Podem integrar o SNUC, excepcionalmente e a critério do Conama, unidades de conservação estaduais e municipais que, concebidas para atender a peculiaridades regionais ou locais, possuam objetivos de manejo que não possam ser satisfatoriamente atendidos por nenhuma categoria prevista nesta Lei e cujas características permitam, em relação a estas, uma clara distinção (BRASIL, 2000, n p).

Outro aspecto relacionado à gestão das UCs preconizado pelo SNUC é que cada uma delas deve ter seu próprio Conselho, presidido pelo órgão que administra a Unidade. Principal instrumento de relacionamento entre as Unidades de Conservação e a sociedade, o Conselho tem a função de auxiliar o chefe da UC na sua gestão, e integrá-la à população e às ações realizadas em seu entorno (MMA, 2019). As competências do Conselho incluem elaborar o seu regimento interno e plano de ação; acompanhar a elaboração, implementação e revisão do Plano de Manejo, garantindo seu caráter participativo; buscar a integração da UC com as demais Áreas Protegidas e com o seu entorno (ICMBio, 2019).

O Conselho pode ser Consultivo, como geralmente é o caso, mas também Deliberativo, como ocorre nas Reservas Extrativistas e nas Reservas de Desenvolvimento Sustentável, sendo que essas abrigam populações tradicionais, e por isso o Conselho Gestor tem a competência para aprovar determinadas ações empregadas na Unidade (MMA, 2019).

Santos (2008) e Silva (2007) esclarecem que a princípio, o poder de decisão do Conselho Deliberativo é maior, uma vez que qualquer decisão da gestão da UC tem que passar primeiro por ele. Mesmo assim, na análise desses autores, ambas as categorias possuem, na prática, as mesmas competências opinativas para acompanhar a gestão da UC, emitir opiniões, encaminhar denúncias a outros órgãos de controle, como o Ministério Público, por exemplo. Isso porque muitas decisões de um Conselho Deliberativo podem não ser realizadas caso a equipe gestora da UC não disponha de condições legais, financeiras, técnicas e operacionais para executá-las, entre outras dificuldades que se impõem (SANTOS, 2008; SILVA, 2007).

Segundo o MMA (2019), o Conselho Gestor deve ter a representação, quando couber, de órgãos públicos, tanto da área ambiental como de áreas afins (pesquisa científica, educação, defesa nacional, cultura, turismo, paisagem, arquitetura, arqueologia e povos indígenas e assentamentos agrícolas), e da sociedade civil, como a população residente e do entorno, população tradicional, povos indígenas, proprietários de imóveis no interior da UC, trabalhadores e setor privado atuantes na região, comunidade científica e organizações não- governamentais com atuação comprovada na região.

Embora os Conselhos representem a tentativa de se trabalhar conflitos, acordos e outros desafios que envolvem a interação entre pessoas e as UCs, a

participação social efetiva nesses espaços não está garantida, como aponta autores como Gohn (2003). Para ela, entre as dificuldades que podem ser citadas estão: a falta de definição das competências e atribuições dos conselhos; de instrumentos jurídicos que sirvam de apoio para deliberações; a necessidade de capacitação dos conselheiros, para que a participação seja qualificada e tenham condições de participar. Nesse cenário, Santos e Avritzer (2002) citam que a participação social na gestão pode se fragilizar, seja pela cooptação de grupos sociais mais poderosos, seja pelo contexto institucional que não permitiria um processo participativo real.

Nessa perspectiva, os espaços de consulta e deliberação sociais dos Conselhos são enfatizados por autores como Loureiro (2004) e Layrargues (2002) como momentos privilegiados de educação e de exercício da cidadania . Para esses autores, esses momentos são fundamentais para o efetivo funcionamento desses espaços públicos, que são marcadas por intencionalidades, diálogos e disputas dos agentes sociais envolvidos (LOUREIRO, 2004; LAYRARGUES, 2002). Os Conselhos são, assim, uma das importantes instâncias das Unidades de Conservação nas quais a Educação Ambiental ocupa um papel estratégico (MMA, 2015). É o tema da nossa próxima seção.

3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: INSTITUCIONALIZAÇÃO E CONCEPÇÕES

Apesar de registros em EA poderem ser encontrados desde a década de 1960, ela passou a ser considerada como campo da ação pedagógica, adquirindo relevância e vigência internacionais, a partir da Conferência de Estocolmo, em 1972 (MEDINA, 2008). Essa Conferência ocorreu com o intuito de “estabelecer uma visão global e princípios comuns que servissem de inspiração e orientação à humanidade, para a preservação e melhoria do ambiente humano”(DIAS,2004, p.79).

A Conferência de Estocolmo, segundo Pádúa; Tabanez (1997), inspirou um interesse renovado na Educação Ambiental na década de 1970, tendo sido estabelecida uma série de princípios norteadores para um programa internacional e planejado um seminário internacional sobre o tema, (PÁDUA; TABANEZ, 1997). A partir de então passou a ser considerado que a Educação Ambiental “permite alcançar os objetivos de proteção ambiental e que não se trata de um ramo da ciência ou uma matéria de estudos separada, mas de uma educação integral permanente” (PÁDUA; TABANEZ, 1997, p. 228).

Em decorrência da Conferência de Estocolmo foi criado pela ONU, o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente – PNUMA, com o intuito de reivindicar o direito à melhoria da qualidade de vida das nações e ao acesso às informações legais a isso relacionadas (PÁDUA; TABANEZ, 1997).

Posteriormente, em 1975, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) promoveu em Belgrado um encontro Internacional em Educação Ambiental, no qual foi criado o Programa Internacional de Educação Ambiental – PIEA, no qual foram estabelecidas metas e objetivos afirmando que a Educação Ambiental deve ser contínua, multidisciplinar e integrada às diferenças regionais (PÁDUA; TABANEZ, 1997).

Outros marcos importantes para a Educação Ambiental incluem o Programa Internacional de EA (PIEA), em 1975, sob os auspícios da UNESCO e do PNUMA; e, principalmente, a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em 1977 (MMA, 2003).

Conhecida também como Conferência de Tbilisi, é apontada por Dias, (2013) como o encontro mais importante em se tratando em Educação Ambiental .Nessa ocasião se consolidou o PIEA e se estabeleceram as finalidades, os objetivos, os princípios orientadores e as estratégias para a promoção da educação ambiental (MMA, 2003). Pádua; Tabanez, (1977) afirmam que a Conferência de Tbilisi:

constitui, até hoje, o ponto culminante do Programa Internacional de Educação Ambiental. Nessa conferência foram definidos os objetivos e as estratégias pertinentes em nível nacional e internacional. Postulou-se que a Educação Ambiental é um elemento essencial para uma educação global orientada para a resolução dos problemas por meio da participação ativa dos educandos na educação formal e não-formal, em favor do bem-estar da comunidade humana (PÁDUA; TABANEZ, 1997, p. 259).

O “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” (1992) no “Fórum Global” durante a realização da Rio-92, constituiu-se como outro marco mundial relevante na área, por ter sido elaborado no âmbito da sociedade civil, e por reconhecer a educação ambiental como um processo dinâmico em permanente construção, orientado por valores baseados na transformação social (MMA, 2003).

No Brasil, segundo o MMA (2005), a Educação Ambiental se estabeleceu antes da sua institucionalização:

no início dos anos 70, ocorre a emergência de um ambientalismo que se une às lutas pelas liberdades democráticas, que se manifesta através da ação isolada de professores, estudantes e escolas, por meio de pequenas ações de organizações da sociedade civil ou mesmo de prefeituras municipais e governos estaduais com atividades educacionais relacionadas às ações voltadas à recuperação, conservação e melhoria do meio ambiente (MMA, 2005, p. 21).

Para Lima (2011, p. 149) :

A interpretação e o discurso conservacionistas que conquistaram a hegemonia do campo da Educação Ambiental no Brasil em seu período inicial, foram vitoriosos, entre outras razões, porque se tornaram funcionais para as instituições políticas e econômicas dominantes, conseguindo abordar a questão ambiental de uma perspectiva natural e técnica, que não colocava em questão a ordem estabelecida (LIMA, 2011,p 149).

Contudo, o processo de institucionalização da Educação Ambiental tem início em 1973, com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), vinculada

ao Ministério do Interior (MMA, 2005). A SEMA foi criada com o intuito de promover “o esclarecimento e a educação do povo brasileiro para o uso adequado dos recursos naturais, tendo em vista a conservação do meio ambiente” (MMA, 2005, p.22).

Como parte do processo da expansão da Educação Ambiental , em 1981, houve a criação da Lei 6.938, que dispõe sobre o Política Nacional do Meio Ambiente, e que prevê no Art 2º a “ educação ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente. (BRASIL, 1981, n.p). Essa ideia foi reforçada pela Constituição Federal, em 1988, que estabeleceu, no inciso VI do artigo 225, a necessidade de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (MMA, 2005, p. 22).

Outro passo importante para a institucionalização da Educação Ambiental no Brasil ocorreu em 1999, quando foi aprovada a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). De acordo com os Artigos 1º e 2º :

Art. 1º Entende-se por educação ambiental 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.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal (BRASIL, 1999).

No Art. 13. da mesma Lei , no que se refere à educação ambiental não formal, expressa no Art. IV que ela incentivará: “ a sensibilização da sociedade para a importância das Unidades de Conservação ”(BRASIL, 1999, n.p), e também, segundo o Art. V, “a sensibilização ambiental das populações tradicionais ligadas às Unidades de Conservação” (BRASIL, 1999).

Outro marco relevante para a Educação Ambiental no Brasil foi a criação do “Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA)” (BRASIL, 2005), em 1994 executado pelo MEC e pelos setores correspondentes do MMA/IBAMA. O PRONEA previa a capacitação de gestores e educadores, o desenvolvimento de ações educativas e o desenvolvimento de instrumentos e metodologias (BRASIL, 2005).

Em 2005, consolidou-se a segunda versão do "Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA", resultante do processo de Consulta Pública nacional, que envolveu a participação de mais de oitocentos educadores ambientais de vinte e duas unidades federativas do país organizado em Princípios, Missão, Estratégias e Linhas de Ação (BRASIL, 2005).

Além disso, a Educação Ambiental encontra respaldo na instituição do Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), por meio do Art. 4o, que trata dos objetivos do SNUC:

- XII - favorecer condições e promover a educação e interpretação ambiental, a recreação em contato com a natureza e o turismo ecológico;
- XIII - proteger os recursos naturais necessários à subsistência de populações tradicionais, respeitando e valorizando seu conhecimento e sua cultura e promovendo-as social e economicamente (BRASIL, 2000, n. p).

Apesar da sua institucionalização em todos os espaços de Educação formal e não-formal, Layrargues (2006) afirma que a Educação Ambiental, antes de tudo, é Educação, de modo que nenhuma discussão a respeito das metas, objetivos e avaliação dela que mereça credibilidade pode deixar de abordá-la como um "instrumento ideológico de reprodução das condições sociais" (LAYRARGUES, 2006, p.95).

Assim sendo, se entendemos a Educação Ambiental como parte constitutiva da Educação, da mesma forma que não existe uma única concepção de Educação, também não existe uma única concepção de Educação Ambiental. Pelo contrário, existem várias concepções de Educação Ambiental, da mesma forma que existem vários referenciais teóricos que a sustentam.

Para Sauv   (2005, p. 317) a Educação Ambiental n  o    "uma "forma" de educa  o (uma "educa  o para...") entre in  meras outras; n  o    simplesmente uma "ferramenta" para a resolu  o de problemas ou de gest  o do meio ambiente", mas uma "dimens  o essencial da educa  o fundamental que diz respeito a uma esfera de intera  o que est   na base do desenvolvimento pessoal e social: a da rela  o com o meio em que vivemos, com essa "casa de vida" compartilhada "(SAUV  , 2005, p. 317).

Carvalho (2002) considera que poderíamos dizer, em uma primeira consideração, que a EA trata do que vai além da reedição pura e simples das práticas da educação tradicional. O foco de uma educação dentro do "novo paradigma ambiental" tenderia a compreender, para além de um ecossistema natural, um "espaço de relações socioambientais historicamente configurado e dinamicamente movido pelas tensões e conflitos sociais"(CARVALHO ,2002, p.44).

Nesse mesmo sentido, Loureiro e Layrargues (2013) afirmam que :

definitivamente não é possível conceber os problemas ambientais dissociados dos conflitos sociais; afinal, a crise ambiental não expressa problemas da natureza, mas problemas que se manifestavam na natureza. A causa constituinte da questão ambiental tem origem nas relações sociais, nos modelos de sociedade e de desenvolvimento prevalecentes(LOUREIRO, LAYRARGUES, 2013, p. 68).

segundo a concepção de Loureiro (2004, p. 66) a "Educação ambiental é uma perspectiva que se inscreve e se dinamiza na própria educação", sendo a adjetivação "ambiental" utilizada para destacar as "dimensões "esquecidas" historicamente pelo fazer educativo" no que se refere ao entendimento da vida e da natureza (LOUREIRO, 2004). Mas também para revelar ou denunciar os modelos vigentes de pensamento e organização social que separam: atividade econômica e totalidade social; sociedade e natureza; mente e corpo; matéria e espírito, razão e emoção, entre outros (LOUREIRO, 2004).

Nessa perspectiva, Lima (2005) acrescenta que a EA é orientada por uma multiplicidade de concepções político-pedagógicas, éticas e culturais que disputam entre si a hegemonia do campo e o poder de orientá-lo segundo suas concepções e interesses. Para o autor as práticas de EA estão sob a tensão própria da complexidade e das disputas do campo ambiental, mas também dos vícios e das virtudes das tradições educativas com as quais estas práticas se agenciam (LIMA ,2005).

Nessa perspectiva, autores como Layrargues e Lima (2014) apontam a existência de três "macrotendências da Educação Ambiental": "Conservacionista", "Pragmática" e "Crítica", sendo as duas primeiras "representações conservadoras da educação e da sociedade porque não questionam a estrutura social vigente" (LAYRARGUES, LIMA, 2014, n.p).

A "Macrotendência Pragmática", segundo os autores, representa "uma forma de ajustamento ao contexto neoliberal de redução do Estado, que afeta o conjunto das políticas públicas, entre as quais figuram as políticas ambientais"(LAYRARGUES,LIMA, 2014, n.p).

Dentro dessa tendência os autores situam, por exemplo, a noção do Consumo Sustentável , a economia de energia ou de água, o mercado de carbono, as eco-tecnologias, a diminuição da "pegada ecológica" e "demais expressões do conservadorismo dinâmico que operam mudanças superficiais, tecnológicas, comportamentais"(LAYRARGUES, LIMA, 2014, n.p).

Para os autores, a "Macrotendência Conservacionista" também é "comportamentalista e individualista ", mas se trata de "uma versão mais ingênua e enviesada de grupos mais ligados às ciências naturais". (Layrargues, Lima, 2014, n.p). Esses grupos, segundo os autores, entendem a crise ambiental e a Educação Ambiental dissociadas de uma reflexão sociológica que está envolvida nessa questão , " porque entendem que politicamente é melhor não misturar ecologia e política, e neste caso, nos referimos a atores ideologicamente interessados em evitar uma perspectiva de conflito na abordagem da questão" (LAYRARGUES, LIMA, 2014, n.p).

Os autores seguem afirmando que, em oposição às tendências conservadoras, está a "Macrotendência Crítica", que foi impulsionada pelo contexto da redemocratização , dos novos movimentos sociais e da Conferência do Rio em 1992, que desenvolveram uma consciência e uma cultura socioambiental "que articulava o desenvolvimento e o meio ambiente, os saberes disciplinares em novas sínteses e as lutas de militâncias ecológicas e sociais até então apartadas por incompreensões de parte a parte" (LAYRARGUES, LIMA, 2014, n.p).

A "Macrotendência Crítica", segundo os autores, visa "contextualizar e politizar o debate ambiental, problematizar as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade" (LAYRARGUES, LIMA, 2014, n.p). Essa concepção se apoia na revisão crítica dos "fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental "(LAYRARGUES, LIMA, 2014, n.p).

A seguir apresentamos o Quadro 1 resumindo alguns dos principais elementos que caracterizam as três abordagens das Macrotendências da Educação Ambiental elaborado por Dall , Pagotto, Dias (2018), segundo Layrargues, Lima (2014):

Quadro 1: Resumo de alguns dos principais elementos que caracterizam as três abordagens das Macrotendências da Educação Ambiental segundo Layrargues, Lima, 2014):

Abordagem Conservacionista	Tem por base a Ciência Ecológica e o trabalho de cientistas naturalistas. Orientado pela leitura “ecológica” dos problemas ambientais e proposição de alternativas por meio da conscientização ecológica. “Conhecer para amar, amar para preservar”.
Abordagem Pragmática	Segue a lógica do “ecologismo de mercado” e a ideologia neoliberal do consumo sustentável. Incentiva práticas de consumo verde, responsabilidade socioambiental, certificações ambientais, mecanismos de desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva para corrigirem as “imperfeições” de mercado. Concebe o lixo como “resíduos” reinsertíveis no metabolismo industrial. Propõe o “desenvolvimento sustentável” e a revolução tecnológica como alternativas à crise ambiental

Abordagem Crítica	Parte da Sociologia das Ciências Políticas e da educação ambiental popular emancipatória, transformadora Enfatiza aspectos políticos da cidadania, da democracia, da participação social, da emancipação humana, da justiça ecológica, da transformação social e da gestão ambiental. Crítica à dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do capital. Busca o enfrentamento das desigualdades e injustiças por meio da politização do discurso socioambiental.
-------------------	---

Fonte: DALL ,PAGOTTO, DIAS (2018), a partir de LAYRARGUES, LIMA (2014).

Ainda abordando as discussões empreendidas por Layrargues e Lima (2004) sobre a Macrotendência Crítica da Educação Ambiental , outro aspecto que merece ser apontado diz respeito ao “pensamento complexo” envolvido nas questões socioambientais. Nas palavras dos autores:

a Educação Ambiental Crítica tende a conjugar-se com o pensamento da complexidade ao perceber que as questões contemporâneas, como é o caso da questão ambiental, não encontram respostas em soluções reducionistas. Daí seu potencial para ressignificar falsas dualidades que o paradigma cartesiano inseriu nas relações entre indivíduo e sociedade, sujeito e objeto do conhecimento, saber e poder, natureza e cultura, ética e técnica, entre outras dualidades. Mais recentemente, setores do pensamento ambiental crítico compreenderam que os reducionismos são empobrecedores, inclusive os sociologismos e politicismos. Por essa perspectiva complexa torna-se não só possível como necessária a incorporação das questões culturais, individuais e subjetivas que emergem com as transformações das sociedades contemporâneas, a ressignificação da noção de política, a politização da vida cotidiana e da esfera privada, expressas nos novos movimentos sociais e na gênese do próprio ambientalismo. As dimensões política e social da educação e da vida humana são fundamentais para sua compreensão, mas elas não existem separadas da existência dos indivíduos, de seus valores, crenças e subjetividades (LAYRARGUES, LIMA, 2014, n.p).

Segundo o MMA (2015), a Educação Ambiental Crítica é adotada, desde os anos 1990, nos trabalhos desenvolvidos pelo IBAMA, e, mais recentemente, pelo ICMBio na implantação de UCs (MMA ,2015) .Segundo o MMA(BRASIL, 2010), para reafirmar o compromisso do Ministério do Meio Ambiente em relação à Educação Ambiental que tenha como base a dimensão política e social, o

Departamento de Educação Ambiental e o Departamento de Áreas Protegidas do MMA, com a contribuição da participação social, elaborou a Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental nas Unidades de Conservação (ENCEA) (BRASIL, 2010), objeto de estudo dessa investigação. Esse documento será analisado na nossa próxima seção.

4 O DOCUMENTO “ESTRATÉGIA NACIONAL DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO – ENCEA”: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS

O documento “Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação – ENCEA”— é uma publicação lançada em 2011 pelo Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) , que “compõe estratégias no contexto do Programa Nacional de Educação Ambiental - PRONEA, com base na Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, para atuação nas Unidades de Conservação da Natureza” (BRASIL 2010, p.9). O documento encontra-se disponível no site do MMA e do ICMBio, em local específico para download .

Conforme a definição da ENCEA e o objetivo geral contidos nesse documento, tratam-se de princípios, diretrizes, objetivos e propostas de ações necessárias à execução de políticas públicas, programas e atividades de Educação Ambiental e Comunicação. Tudo isso voltado ao “(re)conhecimento, valorização, criação, implementação, gestão e defesa” das unidades de conservação federais, estaduais e municipais, Corredores Ecológicos, Mosaicos e Reservas da Biosfera, em seu entorno e nas zonas de amortecimento (BRASIL, 2010, p.19). De acordo com o documento:

O cerne da ENCEA está nos processos inclusivos de participação social na gestão ambiental e no fortalecimento da cidadania, oportunizados pelos espaços participativos e meios de Comunicação que proporcionam criticidade e tomada de decisão consciente pelas comunidades sobre as UC. A proposta é que tais meios e espaços sejam criados e/ou fortalecidos em todas as etapas pertinentes à existência de uma Unidade de Conservação: a criação, a implementação e a gestão. (BRASIL, 2010, p. 19).

A ENCEA foi elaborada em várias etapas e por meio de ampla participação do público envolvido no âmbito das UCs, o que foi intermediada por oficinas, blog, correio eletrônico, entre outros. O ponto de partida para tal elaboração foi o diagnóstico intitulado “Mapeamento e Diagnóstico das Ações de Comunicação e Educação Ambiental no Âmbito do SNUC” (MMA, 2004), realizado por meio de questionários respondidos por diversos setores do âmbito do SNUC (BRASIL, 2010, p.23).

Vale considerarmos o contexto conturbado de desmembramento do IBAMA e criação do ICMBio (2007), no qual a proposta da ENCEA foi construída. Isso, na visão de Fabi (2014), pode ter prejudicado a elaboração participativa e implementação do documento. A reestruturação do IBAMA, que até então era responsável pela gestão das UCs, hoje geridas pelo ICMBio, ocorreu de modo inadequado, no qual também se extinguiu a Coordenação Geral de Educação Ambiental. Como agravantes, o ICMBio recém criado não possuía ainda uma estrutura prevista para a Educação Ambiental, embora hoje haja na instituição a Coordenação de Educação Ambiental (FABI, 2014).

Nesse cenário, apesar de alguns servidores participarem da construção do documento, o mesmo não ocorreu com o conjunto de educadores da instituição, dado um período de greve e o preconceito de parte dos servidores da autarquia, que considerava que os processos participativos na gestão ambiental “demandam muito tempo e “atrasam” o processo de tomada de decisão” (FABI, 2014, p. 32).

Apesar dos empecilhos, dado o término desse processo, a apresentação da ENCEA aconteceu durante o V Congresso Brasileiro de Unidades de Conservação em junho de 2007, em Foz do Iguaçu, Paraná. E, posteriormente, em junho de 2008, em Brasília, em uma oficina com colaboradores, quando o documento foi aprimorado (BRASIL, 2010, p. 15).

Assim sendo, a partir de diversos referenciais políticos e legais, mas também das fragilidades e potencialidades diagnosticadas no âmbito das UCs, a ENCEA aponta caminhos para fomentar ações práticas na gestão das Unidades de Conservação, de modo coerente com as distintas realidades. Isso no sentido de que o documento seja referência e ferramenta de consulta estratégica para todas as instituições , cidadãos e públicos envolvidos direta ou indiretamente com essas áreas (Brasil, 2010), conforme está exposto no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2: Resumo de orientações de utilização da ENCEA, contendo os principais públicos envolvidos nas ações de Educação Ambiental e Comunicação.

Quem	Como
Órgãos de Governo	Na formulação de políticas públicas de meio ambiente e educação, elaboração de programas e normativas de Educação Ambiental, metas operacionais de planejamento estratégico, etc.
Gestores, chefes e técnicos das UC	Na elaboração de projetos/atividades, planos de ação de conselhos/comitês/Fóruns participativos, nos programas de plano de manejo, etc.
Organizações de sociedade civil, públicas e privadas nacionais e organismos internacionais	No desenvolvimento de projetos, editais, captação de recursos, elaboração de documentos, etc.
Integrantes de Redes, Fóruns, Comitês e Conselhos que atuam com a temática	Pautando/promovendo discussões, direcionando ações, etc.
Integrantes de Conselhos Consultivos e Deliberativos de UC	Na elaboração de planos de ação planejamentos e planos de utilização
Comunidade científica e instituições de ensino e pesquisa	Na promoção das discussões e na geração de perguntas para avanço conceituais, nas pesquisas sobre a temática de UC, discussões em seminários/fóruns, elaboração de material didático, etc.
Comunidade escolar do interior e do entorno de UC	Nos cursos de formação de professores, planejamentos de ensino, atividades direcionadas, etc.
Comunidades tradicionais e indígenas, Sindicatos e associações de classe, Público de visitação de UC, Populações rurais e urbanas, residentes no interior e entorno de UC Organismos de assistência técnica rural que desenvolvam atividades no interior ou entorno das UC	Nos processos de formação, planejamentos, materiais educativos ferramentas de Comunicação, etc.

Fonte: ICMBio, 2019. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/politicas/ENCEA.html>

O documento da ENCEA constitui-se de quarenta páginas e está estruturado pelas seguintes partes: 1) Apresentação, 2) Prefácio, 3) Introdução, 4) Sistema nacional de Unidades de Conservação da Natureza – SNUC, 5) Histórico do processo de elaboração da ENCEA, 6) Documentos de referência, 7) O que é a “Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação”, 8) Objetivo geral, 9) Objetivos específicos, 10) Públicos envolvidos, 11) Princípios, 12) Eixos, 13) Diretrizes e ações estratégicas, 14) Considerações finais (BRASIL, 2010, p. 4).

Como instrumento orientador de programas, projetos e ações de Educação Ambiental e Comunicação que privilegiem o protagonismo social nas Unidades de Conservação, constam no documento os princípios relatados e discutidos a seguir. Além dos “Princípios” iremos focar nesta parte do trabalho os “Eixos” e as “Diretrizes e ações estratégicas” (MMA, 2010, p. 6).

4.1 Princípios

São onze os princípios apresentados pelo documento e discutidos por nós neste item, sendo eles: 1) Participação; 2) Diálogo e interatividade ; 3) UC como cenários sociais ; 4) Pertencimento; 5) Transdisciplinaridade ; 6) Ética ambiental ; 7) Justiça ambiental ; 8) Pensamento crítico ; 9) Emancipação ; 10) Valorização da cultura e do conhecimento tradicional local; e 11) Isonomia e equidade entre grupos sociais e intrainstitucional (MMA, 2010, p. 25).

Participação: fomentar a integração social, fortalecendo as estruturas comunitárias; oportunizar a aprendizagem coletiva; e promover a explicitação de conflitos e diferentes interesses das populações e instituições que ocupam e atuam no mesmo território. Além disso, a participação facilita a compreensão da complexidade socioambiental para a tomada consciente de decisões; proporciona legitimidade às decisões tomadas e facilita a implementação e continuidade das estratégias traçadas (BRASIL 2010, p. 25).

Cumpre destacarmos que esse item será amplamente discutido no capítulo 5 deste trabalho.

Diálogo e interatividade: as ações de Comunicação e EA visam a integração com diferentes experiências e modelos, devendo pautar-se pela agregação de pessoas, de instituições, de metodologias e valores que apontem para benefícios multilaterais e incentivem a cooperação mútua. Visa assegurar o respeito à diversidade de interesses e de vozes, identificando-os e buscando suas possíveis convergências (BRASIL 2010, p.25).

Em relação a esse princípio, podemos estabelecer uma relação entre estes e as considerações elaboradas por Jacobi e Luzzi (2004, p.4) acerca da importância do diálogo em processos que lidam com a temática ambiental. Os autores defendem que a realidade atual exige uma reflexão cada vez menos linear, o que se produz na “inter-relação dos saberes e das práticas coletivas que criam identidades e valores comuns e ações solidárias diante da reapropriação da natureza, em uma perspectiva que privilegia o diálogo entre saberes” (JACOBI e LUZZI, 2004, p.4).

Também na acepção de Mariotti (2001):

diálogo (reflexão conjunta e observação cooperativa da experiência) é um método de conversação que busca melhorar a Comunicação entre as pessoas e a produção de idéias novas e significados compartilhados. É um método que permite que as pessoas pensem juntas e compartilhem os dados que surgem dessa interação, sem procurar analisá-los ou julgá-los de imediato (MARIOTTI, 2001, n.p).

Ainda de acordo com o autor, “o diálogo amplia a percepção cooperativa do real. Sua marca fundamental é, pois, a fertilização mútua”(Mariotti ,2001 ,n.p.). Nesse ponto de vista, como afirma Figueiredo (2006, p. 9), o diálogo “motiva as pessoas a se sentirem importantes e envolvidas nas decisões e na co-responsabilidade das escolhas e das conseqüências dessas” (FIGUEIREDO, 2006, p. 9).

Mais do que isso, a criticidade, outro princípio a ser abordado, é outro fator intimamente ligado ao diálogo, como sublinha autores como Freire (1983). Segundo ele, para que o indivíduo renuncie à condição de objeto, deve desvelar o mundo de opressão a que está submetido, o que se dá por meio do processo dialógico, que, por isso, também é ativo e crítico. Para Freire (2000), quanto mais o homem for capaz de refletir sua realidade, maiores condições terá de agir sobre ela, pelo fato de sentir-se inserido, partícipe, produtivo nela. Figueiredo (2006), citando Freire (2000) afirma que:

esta integração é nota de suas relações e se aperfeiçoa na medida em que a consciência se torna crítica. Amplia sua potência ao se apropriar de seus temas fundamentais como tarefas concretas. No processo de enraizamento e reconhecimento de seu contexto, via reflexão-ação, os humanos estabelecem uma maior criticidade, por meio da dialógica presente nas relações(FREIRE, 2000, p. 50, apud FIGUEIREDO, 2006, p. 10).

Em relação ao princípio do diálogo e da interatividade, para concluir, vale observar que apesar de podermos entender que haja uma conexão íntima entre todos os princípios do documento, faz-se notar que esses dois se relacionam de modo ainda mais estreito com os demais, em especial, no que diz respeito à transdisciplinaridade, à emancipação, ao pertencimento e ao pensamento crítico,

abordados no decorrer dessa exposição. Também, condizente com essa discussão de integração do indivíduo ao seu contexto, encontra-se o princípio subsequente da “UC como cenários sociais”.

UC como cenários sociais: reflete a compreensão de UC que ultrapassa sua concepção como espaços de preservação de ecossistemas e de seus recursos naturais, mas as considera como espaços de relações socioambientais historicamente configurados e dinamicamente movidos pelas tensões e conflitos sociais, integrando-as ao desenvolvimento regional, fortalecendo as interações sociais e a participação cidadã (BRASIL, 2010, p. 25).

Sobre este princípio podemos apreender a tendência crescente de se superar a tradição naturalista, em prol de uma pertinente compreensão socioambiental da realidade, que permita lidar com a problemática interação sociedade-natureza do presente (Mendonça, 1993). De acordo com Mendonça (2015):

O termo “sócio” aparece atrelado ao termo “ambiental” para enfatizar o necessário envolvimento da sociedade enquanto sujeito, elemento, parte fundamental dos processos relativos à problemática ambiental contemporânea.

Esta evolução conceitual teve na realização da Conferência das Nações Unidas para o Desenvolvimento e Meio Ambiente, também denominada Rio- ECO/92, um de seus principais marcos (MENDONÇA, 2015, p. 117).

Segundo Alencar (2004) o espaço é, sobretudo, social, e o território se constrói com a atividade humana, isto é, as ações continuadas em um determinado período histórico. Então, “as fronteiras de um território são estabelecidas pelos antepassados através de ações cotidianas sobre o ambiente, e pela atribuição de significados ligados a aspectos religiosos e cosmológicos” (ALENCAR, 2004, p.68). Ainda de acordo com o autor:

Os grupos sociais que formam as comunidades usam uma referência de território que lhes é particular e que remete à própria constituição do grupo social que construiu este território. O termo comunidade remete ao pertencimento a um grupo de parentesco, ao domínio e ocupação de um território [...] (ALENCAR, 2004, p. 68).

Do mesmo modo, para Little (1994), ao se tratar de um dado território, é necessário considerar a memória coletiva e o contexto específico no qual ele surgiu. É nesse entendimento que podemos situar legislações específicas referentes aos

povos e comunidades tradicionais, por exemplo, como o Decreto Federal nº6040 (2007), que trata da definição de território tradicional de indígenas e quilombolas, cuja defesa, há de se frisar, tem demandado grandes esforços desses grupos sociais, muitas vezes com a colaboração de associações, universidades, Defensoria Pública e do próprio Ministério Público, como afirmam Moraes et al.(2016).

Assim, podemos discutir o conceito de territorialidade (LITTLE, 1994; ALMEIDA, 2008) , que diz respeito à construção do espaço pelas atividades humanas, circunscrevendo então questões de ordem cultural e o sentimento de pertencimento a um dado território. Vinculado ao conceito de territorialidade, portanto, temos o princípio de pertencimento, a seguir.

Pertencimento: estimula a identificação das pessoas com o território e a necessidade de resgatar nos sujeitos da ação o sentimento de pertencer a um grupo, a um contexto sócio político e cultural definido e, assim, estimulá-los a interferir em suas realidades(BRASIL 2010, p. 25).

Lestinge (2004) ressalta a importância do conceito de “pertencimento”, tendo em conta “a frágil relação do ser humano com o seu entorno, a partir do agravamento da crise ambiental na contemporaneidade, o que condiz a um desenraizamento que, supostamente leva à não responsabilidade”(LESTINGE, 2004, p. 39).

Para Lestinge (2004), então, o conceito de pertencimento pode nos remeter ao sentimento por um espaço territorial (enraizamento), o que pode oportunizar a autonomia e a coletividade, pois como explica Freire (1996):

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (FREIRE, 1996, p. 23).

Um exemplo pertinente da atuação de grupos sociais para serem sujeitos da história se dá com povos e comunidades tradicionais inseridas nos babaçuais, castanhais e seringais, de acordo com Almeida (2004). O autor chama atenção para essas territorialidades específicas, que devido a sua ordem de grandeza, não podem ser lidas como “isoladas” ou “incidentais”. Assim, ele observa que:

Há, portanto, diferentes processos de territorialização em curso que devem ser objeto de reflexão detida. Babaçuais, castanhais e seringais, sob este prisma, não significam apenas incidência de uma espécie vegetal ou uma “mancha”, como se diz cartograficamente, mas tem uma **expressão identitária traduzida por extensões territoriais de pertencimento**. Esta expressão foi construída politicamente através das mobilizações por livre acesso aos recursos básicos (ALMEIDA, 2004, p. 28, grifo nosso).

Para Costa (2011) lutas territoriais como essas e alicerçadas pela tradicionalidade, partem do auto-reconhecimento dos grupos sociais (COSTA, 2011) e, há que se frisar, eles sofrem diversas amarras para emergirem no campo político e da sociedade em geral, como portadores legítimos de seus direitos. De acordo com o autor :

A assunção dos mesmos à condição de tradicionalidade se deve à contribuição dos mesmos para a construção da nacionalidade brasileira, considerada, a partir daí, como multiétnica e multicultural. Se o princípio constituinte do e constituído desse sujeito de direito emergente alicerça-se na cultura e na identidade de cada um dos povos e das comunidades entre o direito e a prática existem diversos obstáculos que requerem de cada comunidade inserir-se em um processo de (des) invisibilidade de si como sujeito coletivo do direito constitucional. Para tanto, cada povo ou cada comunidade para ser considerada tradicional e ser efetivamente partícipe do direito de que são detentores necessita produzir-se culturalmente como tal e afirmarem sua territorialidade que fundamenta o sentido de pertencimento ao sujeito coletivo de que são constitutivos (COSTA, 2011, p. 234).

Mas, para além do pertencimento ao seu contexto, tem-se também aquele que se refere ao sentimento de inserção/integração a um todo ainda maior , no caso, a natureza, segundo Lestingue (2004). Para a autora, esse sentimento se contrapõe ao modelo atual de conceber o mundo, cujas relações estabelecidas são de poder e “disjunção entre ser humano x natureza, natureza x sociedade, razão x emoção, objetivo x subjetivo e tantos outros que dicotomizam a união do todo (fenômenos, acontecimentos, processos, problemas e etc)” (LESTINGUE, 2004, p.5).

Tudo isso que, conforme vimos na seção anterior, corresponde à visão fragmentada e reducionista presente na Educação Ambiental conservadora que se busca superar e que nos remete a uma nova ética. Sobre a necessidade dessa nova visão de mundo e um dos seus fundamentos apresentaremos o próximo princípio.

Transdisciplinaridade: relevância de promover a convergência de conhecimentos e saberes diversos para a elaboração conjunta e integrada de ações. A abordagem transdisciplinar busca a valorização e o diálogo

entre os diferentes saberes dos diversos públicos a quem se destinam as ações (BRASIL, 2010, p. 26).

A respeito da transdisciplinaridade Nicolescu (2005) afirma que a transgressão das fronteiras entre as disciplinas é a abordagem capaz de responder aos anseios contemporâneos para a compreensão do mundo presente, havendo estreita ligação entre teoria e prática.

Também para Gadotti (2000):

Mudar a maneira de pensar é fundamental para a busca de uma visão mais global de mundo. A transdisciplinaridade representa uma ruptura com o modelo linear de ler o mundo, uma forma de articulação dos saberes. O modo linear de pensar e reduzir a complexidade do real, produzindo receitas, fórmulas feitas e preconcebidas. A transdisciplinaridade, como método científico e como atitude pedagógica, quebrando o isolamento das disciplinas pela circulação de conceitos e valores, só é válida quando sustentado por um novo olhar sobre as coisas (GADOTTI, 2000, p. 39).

Nessa linha de argumentação, Santos (2008) acrescenta que existe uma conexão íntima entre a complexidade e a transdisciplinaridade e propõe a religação dos saberes compartimentados, como nova forma de pensar a realidade. Corroborando essa idéia Gomes (2014) considera que é imprescindível compreender que o local e global estão inter- relacionados, como causas da condição ambiental nos diversos níveis e de múltiplas formas.

Por isso, para lidar com a complexidade das questões ambientais, Fischer et al. (2017) defendem o diálogo entre os diversos setores da academia, movimentos sociais, esferas de gestão pública e privada, por meio de um compromisso comum com ideais e princípios éticos como justiça, precaução, equidade e cooperação, sendo a Ética Ambiental abordada a seguir.

Ética ambiental: pressupõe a ação do sujeito ao (re)estabelecer e resignificar sua relação com o ambiente, reconhecendo a si e à natureza como integrantes de uma rede de relações dinâmicas, integradas. Aparece em contraposição às visões que colocam de um lado a natureza e de outro o ser humano como sujeito que deve ser beneficiado da relação que aí se estabelece (BRASIL 2010, p. 26)

Fischer et al. (2017) afirmam que a Ética voltada às questões ambientais surgiu sobretudo após a eclosão dos movimentos ecológicos ocorridos na década de 1960, com o intuito de :

justificar a proteção da totalidade da vida da biosfera para além do tempo imediato, como um direito por ela exigido, em oposição aos exclusivos interesses econômicos e antropocêntricos. Tratou-se de reconhecer a totalidade da vida como um bem e um valor em si mesma, sem a exclusiva referência à escala de utilidade humana (FISCHER et al., 2017, n. p).

Os autores também relatam que a abordagem ética das questões ambientais exigia uma reflexão da natureza na qual esta não fosse compreendida de modo isolado, mas "interdependente de questões sociais, culturais, espirituais, econômicas, políticas e morais"(FISCHER et al., 2017, n.p).

Pereira (2014) discute algumas dificuldades conceituais ao se tratar do tema da ética ambiental, no que diz respeito às poucas e problemáticas definições já trazidas em estudos. Santos (2006) afirma que a Ética Ambiental é " a conduta comportamental do ser humano em relação à natureza, decorrente da conscientização ambiental e conseqüente compromisso personalíssimo preservacionista, tendo como objetivo a conservação da vida global" (SANTOS, 2006, p.312).

Ao se tratar de "consciência", no entanto, parece que temos um problema, afinal ela " é de caráter subjetivo, e diferencia-se na multiplicidade da existência individual, e a moral atende a critérios meramente localistas; a sustentabilidade depende também de parâmetros pessoais, pois para difundir-se carece do consenso e compromisso da integralidade" (PEREIRA, 2014, n.p). O autor também observa que a ética ambiental não se diferencia de outras modalidades da ética, mas parte de um conjunto de aprendizados, experiências e práticas que levam o indivíduo a tomar determinada forma de conduta quando em relação com o meio, tendo por base os aprendizados anteriores.

Concordando com a necessidade do processo educativo no contexto da ética, mas não com o caráter "personalíssimo" desse compromisso, conforme foi citado no penúltimo parágrafo(terceira linha), pois, de acordo com o que afirma Gomes(2014):

a atividade docente não pode ter a ingenuidade de acreditar que a construção de uma ética ambiental estará apenas em depositar a responsabilidade de mudança no indivíduo, eximindo-o da responsabilidade social, especialmente das classes e elites dirigentes globais que detêm o poder (GOMES, 2014, p. 434).

A ética ambiental, por outro lado, como temática em convenções internacionais afirma uma pretensão ainda maior , como pode ser visto, por exemplo, na “Carta da Terra”, elaborada na Eco-92. Segundo essa Carta, já que as bases da segurança global estão ameaçadas, políticas e técnicas são paliativas, ainda que sejam necessárias. A solução demandaria então uma coalizão de forças mundiais ao redor de uma nova sensibilidade ética, novos valores, outras formas de relacionamento com a natureza e novos padrões de produção e consumo. A Carta frisa, então, que “necessitamos com urgência de uma visão compartilhada de valores básicos para proporcionar um fundamento ético à comunidade mundial emergente”(CARTA DA TERRA, 1992, p. 7).

Segundo esse entendimento, autores como Grün (1996) e Hans Jonas (2006) preconizam uma nova ética pautada no compromisso em relação ao mundo e às gerações futuras. A preocupação com as presentes e futuras gerações é uma das pautas do princípio apresentado a seguir.

Justiça ambiental: O Art. 225 da Constituição Federal permeia os princípios básicos da justiça ambiental, onde relata que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. O conjunto de princípios que asseguram o tratamento justo e ao envolvimento e participação efetiva de todos os grupos sociais, nas decisões sobre o acesso, ocupação e uso dos recursos naturais com sustentabilidade ambiental não impondo a ninguém parcela desproporcional das consequências ambientais negativas ao ser humano (BRASIL, 2010, p. 26).

De acordo com Acselrad, (2004) a justiça ambiental compreende um “[...] conjunto de princípios que asseguram que nenhum grupo de pessoas, sejam grupos étnicos, raciais ou de classe, suporte uma parcela desproporcional de degradação do espaço coletivo” (ACSELRAD, 2004, p. 10).

Para Schlosberg (2009) , trata-se de um conceito decorrido de um movimento social no contexto norte-americano e se desdobrou em reivindicações de natureza

global, mas também em movimentos voltados exclusivamente às demandas dos países do Hemisfério Sul. Com isso se abarcou todos os conflitos socioambientais, cujos riscos sejam suportados de forma desproporcional sobre populações socialmente vulneráveis ou países em desenvolvimento, como afirma o autor.

Nessa perspectiva, para Nusdeo (2015), a concretização da justiça ambiental está relacionada com a distribuição dos benefícios, riscos e gravames, mas também à participação da população afetada, nas decisões das políticas ambientais que as atingem. Nesse concernente, Baracho, Belinda e Cunha. (2018) consideram:

a proteção ambiental, pelo menos por enquanto, está condenada a uma existência imperfeita, já que não basta legislar; é preciso disponibilizar os meios de implantação dos preceitos legais, como também uma atuação conjunta de todos os atores sociais em prol do cumprimento da lei (HERMAN BENJAMIN, 2006, apud BARACHO, BELINDA e CUNHA, 2018, P. 311).

Corroborando essa ideia Zhouri e Oliveira (2004) fazem lembrar da injustiça ambiental corrente no âmbito judicial, já que a maioria das decisões proferidas em processos judiciais referentes aos conflitos socioambientais estão baseados no paradigma desenvolvimentista dominante, percebendo o ambiente como mera externalidade e deixando de lado as complexas questões sociais, culturais e ecológicas envolvidas. Essa lógica hegemônica é também evidenciada por Acsehrad et al. (2009) para quem as desigualdades e injustiças não são uma abstração, mas podem ser quantificadas e localizadas. O autores ressaltam então:

[...] que nenhum grupo social esteja acima da lei, como nenhuma pessoa está acima da lei. Isto está na Constituição, mas quando é implementado, as pessoas e comunidades mais poderosas costumam ter advogados, *experts* e dinheiro para, freqüentemente, obter proteção (ACSELRAD et al., 2009).

Diante de uma conjuntura como essa, o questionamento e o posicionamento de grupos sociais se fazem necessários, o que está intrinsecamente ligado ao pensamento crítico, que será abordado a seguir.

Pensamento crítico: a Educação Ambiental é um processo eminentemente político que visa estimular a interpretação da realidade histórica e social, a ação transformadora e responsável e a intervenção consciente e intencional na realidade (BRASIL 2010, p. 26).

Nesse ponto se explicita a perspectiva crítica da Educação Ambiental adotada pelo documento analisado, em contraposição à perspectiva conservadora da mesma, de acordo com o que vimos no capítulo anterior. Segundo Guimarães (2016) “ aqui a compreensão e atuação sobre *as relações* de poder que permeiam e estruturam a sociedade são priorizados, significando uma Educação política, a qual nos faz perceber e ser os sujeitos que somos na história” (GUIMARÃES, 2016, p. 17). Sublinhando o caráter político da Educação Ambiental, Leff (2002) afirma que:

a problemática ambiental não é ideologicamente neutra nem é alheia a interesses econômicos. Sua gênese dá-se num processo histórico dominado pela expansão do modo de produção capitalista, pelos padrões tecnológicos gerados por uma racionalidade econômica guiada pelo propósito de maximizar os lucros e os excedentes econômicos a curto prazo, numa ordem econômica mundial marcada pela desigualdade entre nações e classes sociais. Este processo gerou, assim, efeitos econômicos, ecológicos e culturais desiguais sobre diferentes regiões, populações, classes e grupos sociais, bem como perspectivas diferenciadas de análises (LEFF, 2002, p. 62).

Loureiro (2009) também defende que o pensamento crítico é necessário para a desalienação da relação humano-natureza, na qual a natureza é tida como uma externalidade e fonte inesgotável de recursos. Ao contrário, uma concepção crítica pode ser transformadora e “é fundamentalmente aí que se confronta com a educação tradicional, que se refere à adaptação do sujeito social ao modelo de organização social pré-estabelecido pelas relações sociais historicamente determinadas” (LOUREIRO, 2009, p. 87).

Nessa lógica, o pensamento crítico está fortemente conectado com a emancipação, tratada a seguir.

Emancipação: encontrando-se aberto ao diálogo e ao conhecimento, espera-se que o sujeito comprometa-se com a transformação social necessária para superar as injustiças e desigualdades socioambientais em busca da construção de uma sociedade pautada pelo respeito, pela participação e pela autogestão (BRASIL, 2010, p. 26).

Nessa perspectiva, educar está voltado para a prática social e formação da cidadania, proposta essa preconizada por Loureiro (2004), que afirma que o “[...] pressuposto básico da educação emancipatória é a preparação dos sujeitos da

ação educativa feita [...] para estes se organizarem e intervirem em processos decisórios nos espaços de participação existentes” (LOUREIRO, 2004, p.16).

Nesse ponto refletimos que o princípio da emancipação se vincula a muitos outros aqui tratados, como o diálogo, a criticidade, a participação, a justiça ambiental, a ética, mas também ao pertencimento. Isso porque o fortalecimento de um grupo social na trama social tem no seu cerne também o laço de pertencimento, quando organizado e reconhecido, segundo Acseirad (1992). No contexto dos povos e comunidades tradicionais, o autor, apresenta no excerto a seguir, o que julgamos bem explicitar o processo de emancipação descrito para esse princípio:

[...] lutando contra sua remoção ou fixação compulsória, ou contra a inviabilização de sua permanência em territórios fundamentais à sua identidade, tais grupos procuram assegurar seus direitos a pastagens, florestas, recursos hídricos, caça, coleta, pesca e agricultura. Com **construções identitárias que traduzem os efeitos de ação do Estado [...] ou inserção mais permanente em conflitos abertos [...]**, as denominações de uso local e imediato **se politizam por intermédio de propostas, formas organizativas, meios de mobilização e luta, generalizando o localismo das reivindicações e forçando o Estado a uma negociação global baseada em princípios gerais que orientam as políticas públicas** (ACSELRAD, 1992, p. 89, grifo nosso).

Não poderíamos deixar de salientar que ações emancipatórias como essas encontram na teoria freireana uma das suas principais referências, na qual “a educação e suas funções permitem a construção de uma leitura crítica da realidade do sujeito, interligando a educação com o mundo sócio-político-econômico e cultural”(GOMES, 2014, p. 434). Focando na relação do sujeito com seu contexto, encontra-se o princípio discutido a seguir.

Valorização da cultura e do conhecimento tradicional local: respeito e valorização dos diferentes saberes, culturas e conhecimentos de comunidades e povos tradicionais, fortalecimento da sua participação nas instâncias gestoras de UC e da sua inserção em processos de Comunicação e Educação Ambiental (BRASIL, 2010, p. 27).

A temática dos povos e comunidades tradicionais são tratados em outros momentos dessa discussão uma vez que a ENCEA privilegia a inserção participativa e qualificada de grupos sociais mais vulneráveis no contexto das UCs, como vimos anteriormente. Mas nesse ponto cabe-nos reforçar ou detalhar a discussão,

discutindo autores como Moraes et al. (2016) , que chamam a atenção para as situações correntes nas quais mediante um conflito de interesse com outros grupos sociais, os povos e comunidades tradicionais são obrigados a recuarem em seus espaços de tradições extrativistas de subsistência (MORAES et al., 2016). Isso firma a necessidade constante de intervenção governamental para a preservação dessas comunidades, observando suas especificidades, bem como da organização desses grupos em prol dos seus direitos.

Conforme expresso no Decreto 6.040 , criado em 2017, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, em busca de reconhecimento e preservação de outras formas de organização social por parte do Estado (BRASIL, 2017):

Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2017, Decreto 6040, art.3,1).

Cruz (2014) observa que o conceito de povos e comunidades tradicionais reúne fatores como a existência de regimes de propriedade comum, o sentido de pertencimento a um lugar, a procura de autonomia cultural e práticas adaptativas sustentáveis (CRUZ, 2014). Trata-se, portanto, de uma categoria que há de ser compreendida de modo mais amplo. De acordo com Almeida(2012):

afastada do quadro natural e do domínio dos 'sujeitos biologizados' e sendo cada vez mais acionada para designar agentes sociais, que assim se auto definem, isto é, que manifestam consciência de sua própria condição. Ela designa, deste modo, sujeitos sociais com existência coletiva, incorporando pelo critério político-organizativo uma diversidade de situações correspondentes aos denominados seringueiros, quebradeiras de coco babaçu, quilombolas, ribeirinhos, castanheiros e pescadores que têm se estruturado em movimentos sociais (ALMEIDA,2012, p. 12).

Autores como Manhães e Esteves(2016) ressaltam o patrimônio material e imaterial circunscrito nos espaços dos atores sociais envolvidos e seus ambientes naturais, para que sejam refletidos e resgatados:

as questões ambientais trazem consigo a discussão de potencialidades democratizantes, que trabalham a justiça ambiental e social, intermediadas por lutas ambientais e por movimentos sociais organizados através da constituição dos atores sociais envolvidos em seus ambientes naturais traduzindo fontes de renda, modos de vida, condições materiais e imateriais construídos, perdidos e vivenciados pelos grupos que tendem a uniformizar valores, costumes, rituais, e formando, conseqüentemente, sua identidade cultural. Tal identidade torna-se fator integrante entre os sujeitos sociais e favorecem para que haja a manutenção do sentido de comunidade e sua articulação pela luta do reconhecimento, o que, quando se realiza – o reconhecimento social – favorece a estima social (MANHÃES E ESTEVES, 2016, p. 11).

Podemos então entender que a noção de valores intangíveis e tangíveis envolvidos nas lutas ambientais e movimentos sociais está também atrelado à noção de isonomia e equidade ambiental, abordados a seguir, dentro do âmbito da justiça ambiental. Ainda, Moraes et al.(2016) entendem que devido às características autossustentáveis desses grupos sociais diferenciados, o respeito ao seus espaços representa um resultado positivo também para a preservação.

Isonomia e equidade entre grupos sociais e intrainstitucional: dotar os desiguais (pessoas e instituições) de igualdade de condições objetivas para participar nos diversos processos relacionados à criação, implantação, redelimitação e gestão de UC (BRASIL 2010, p. 27).

Nesse ponto vale destacarmos a dificuldade em ampliar nossa compreensão acerca dos conceitos de isonomia e equidade no âmbito socioambiental, dada a carência com relação às fontes de pesquisas.

De modo geral, podemos entender, de acordo com Hossne (2009), que a equidade possui forte relação com a igualdade, a ponto de serem confundidas, mas “a equidade cuida de igualdade na medida em que trata como igual o que é igual, mas, quando necessário, trata de modo desigual (porém, o adequado) o que é desigual, para, quando possível e indicado, atingir a igualdade”(HOSSNE, 2009, p. 210).

O autor ainda afirma que a equidade exige uma atitude ou um exercício que não é fácil nem cômodo de ser realizado, visando a uma correção da justiça legal. Nessa perspectiva, Figueira (2010) esclarece que a equidade é convencionada como “regra aplicada a um caso específico, deixando-a mais justa e mais humana possível,

denotando, ao mesmo tempo, preocupação com a aplicação da lei e com o formato mais próximo possível do justo para as partes envolvidas” (FIGUEIRA, 2010, p. 3).

Já no caso da isonomia ou princípio da igualdade, Resende, (2018) afirma que “constantemente citada pelos juristas, a definição mais antiga de isonomia remonta a Aristóteles, segundo o qual a igualdade consiste em “tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais” (RESENDE, 2018, p. 128). Nesse caso, o autor explica que “a isonomia veda tratamento diferenciado entre pessoas e grupos que se encontrem em uma mesma situação jurídica, repudiando privilégios, favoritismos e atendimento prioritário que não estejam amparados em valores constitucionais” (RESENDE, 2018, p. 106).

O entendimento de que deva-se tratar os iguais de modo igual, mas de modo desigual os desiguais pode ser compreendido como uma forma de as políticas de Educação Ambiental visarem o empoderamento dos grupos sociais, em especial os de maior vulnerabilidade, “ para intervirem, de modo qualificado, nos processos decisórios sobre o acesso aos recursos ambientais e seu uso” (MMA, 2014,p.24). Isso no sentido de “ superar assimetrias nos planos cognitivos e organizativos, já que a desigualdade e a injustiça social ainda são características da sociedade” (MMA, 2014, p.24).

Para concluirmos os princípios da ENCEA, reforçamos que o documento toma por base para suas ações os aspectos históricos, econômicos, sociais e políticos envolvidos na proteção do patrimônio natural e promoção do desenvolvimento socioambiental, tendo a participação social como seu principal instrumento.

No item a seguir “Eixos” constam os três principais momentos: a criação, a implementação e a gestão das Ucs e os principais segmentos no âmbito das mesmas nos quais tais ações devem ser implementadas.

4.2 Eixos

Como parte dos esforços em capacitar e envolver as comunidades do entorno e interior das UCs para a corresponsabilidade pela gestão destes espaços, a ENCEA propõe que as ações de Comunicação e Educação Ambiental sejam implementadas desde a criação até a gestão das UCs, abrangendo as seguintes circunstâncias:

Criação de UC: a) nos estudos técnicos preliminares e b) na realização de consulta pública;

Implantação de UC: a) na elaboração de um Plano de Manejo e b) na criação e implementação de Conselho Gestor (consultivo ou deliberativo);

Gestão de UC: a) na consolidação territorial, b) na proteção, c) no manejo da biodiversidade e dos recursos naturais, d) no uso público, e) na pesquisa e monitoramento, f) nas autorizações e processos de licenciamento, g) na gestão de conflitos socioambientais, h) na gestão participativa, i) na integração com as comunidades e j) na articulação interinstitucional (BRASIL, 2010, p. 28, grifo nosso).

No sentido de cumprir os objetivos de fortalecer e estimular a implementação de ações de Comunicação e Educação Ambiental em tais eixos, cumpre destacarmos quais são tais ações propostas, como veremos no próximo tópico.

4.3 Diretrizes e ações estratégicas

O documento está organizado em torno de cinco diretrizes, cada qual com oito a quinze ações estratégicas, somando um total de cinquenta e oito, das quais apresentaremos algumas de modo resumido.

São as seguintes as diretrizes : 1)“Fortalecimento da ação governamental na formulação e execução de ações de Comunicação e Educação Ambiental no âmbito do SNUC”; .2)“Consolidação das formas de participação social nos processos de criação, implementação e gestão de UC”; 3)“ Estímulo à inserção das UC como temática no ensino formal”; 4) “Inserção das UCs como temática nos processos educativos não-formal”; e 5) “Qualificação e ampliação da abordagem da mídia com relação às UC e estímulo à práticas de Comunicação participativa com foco educativo na gestão ambiental”(BRASIL 2010, p. 29).

Diretriz 1: “Fortalecimento da ação governamental na formulação e execução de ações de Comunicação e Educação Ambiental no âmbito do SNUC ”(BRASIL 2010, p. 29).

A) Propor ao poder público a melhoria de infra-estrutura e capacidade técnica referente aos espaços educativos.

B) Integrar o SNUC e a ENCEA à agenda socioambiental local.

C) Executar as ações da ENCEA na criação, implantação e gestão da UCs, junto aos servidores públicos, de modo continuado.

D) Fortalecer e propor instrumentos jurídicos e legais no tocante a Comunicação e Educação Ambiental.

E) Motivar parcerias e articulações com órgão governamentais ou não governamentais nos projetos, ações e busca de recursos.

F) Sistematizar, acompanhar e avaliar ações implementadas (BRASIL 2010, p. 29).

Diretriz 2: "Consolidação das formas de participação social nos processos de criação, implementação e gestão de UC "(BRASIL 2010, p. 31).

A) Promover o acesso, a qualificação e os meios necessários para a implementação das ações de Comunicação e Educação Ambiental com enfoque participativo.

B) Fomentar a atuação dos conselhos , elaboração coletiva dos planos de manejo e a divulgação de consultas públicas e estudos técnicos.

C) Fomentar troca de saberes e a discussão acerca dos temas pertinente às UCs, e também programas, projetos e ações de enfoque participativo continuadas.

D) Integrar a gestão das UCs a outros mecanismos e processos de desenvolvimento local e regional (BRASIL 2010, p. 31).

Diretriz 3:" Estímulo à inserção das UC como temática no ensino formal" (BRASIL, 2010, p. 33).

A) Potencializar pesquisas em Comunicação e Educação Ambiental.

B) Estabelecer parcerias com órgãos e instituições educacionais.

C) Utilizar o conhecimento tradicional e cultura local, instigando também o público jovem nesse processo.

D) Estimular a inserção participativa no trato dos temas ligados à UCs e também a produção coletiva de material didático (BRASIL, 2010, p. 33).

Diretriz 4: "Inserção das UCs como temática nos processos educativos não-formais" (BRASIL, 2010, p. 34).

- A) Desenvolver amplo programa de formação dos conselheiros.
- B) Promover o processo dialógico entre gestores sobre temas como conflitos e a formação continuada de equipe.
- C) Realizar oficinas e eventos técnicos para elaborar instrumentos de gestão, junto aos atores sociais.
- D) Ampliar relações com instituições de pesquisa e parcerias visando o apoio às ações de Comunicação e EA da UC.
- E) Promover ações educativas junto aos visitantes, bases comunitárias e demais públicos no que diz respeito aos temas como ecoturismo, práticas sustentáveis, participação cidadã em ocasiões públicas, dentre outras (BRASIL, 2010, p. 34).

Diretriz 5: "Qualificação e ampliação da abordagem da mídia com relação às UC e estímulo à práticas de Comunicação participativa com foco educativo na gestão ambiental" (BRASIL, 2010, p. 36).

- A) Mapear, analisar meios de Comunicação e realizar eventos que os utilizem e também campanhas educativas, difusão de pesquisas, no tocante aos temas relacionados às UCs
- B) Estabelecer planos de projetos de Comunicação e estimular a Educomunicação
- C) Estimular canais de Comunicação e troca de saberes.
- D) Promover processos educativos de gestão em Comunicação e inclusão digital (BRASIL, 2010, p. 36).

Apresentadas tais diretrizes, para finalizar essa seção, julgamos importante apresentar algumas considerações feitas por Fabi (2014) acerca da ENCEA,. O autor chama atenção para o fato positivo de que o documento frisa a qualidade ambiental compatibilizada com a qualidade de vida das populações locais, o que podemos

entender que evidencia e procura reafirmar a necessidade da superação da tradição preservacionista.

Também, Fabi (2014), por um lado, afirma que a ENCEA já vem sendo utilizada como referencial na construção de novos marcos legais que envolvam a Educação Ambiental, como pode ser visto, por exemplo, no “Programa de Educação Ambiental e Agricultura Familiar” (MMA, 2012). Mais do que isso, de acordo com o autor, a adoção da ENCEA passou a ser uma das determinações legais que o gestor deve considerar ao elaborar projetos de ação de Educação Ambiental e de Comunicação, segundo a recomendação número 14 do CONAMA (2012).

Por outro lado, Fabi (2014) critica o excesso de diretrizes contidas no documento, sendo elas cinquenta e oito no total, “muitas vezes com objetivos próximos, deixa o texto pesado, esse fato é agravado também pelo grande número de objetivos específicos e de princípios”(FABI, 2014,p.52). Para ele, a sistematização da ENCEA, portanto, “não tornou a redação nem concisa e nem objetiva, contrariando o que relata suas considerações finais” (FABI, 2014 ,p.52), sendo elas, “tornar a redação da ENCEA concisa e objetiva” (BRASIL, 2010, p. 40).

Além disso, o autor avalia que uma série de avanços podem ser conquistados se a ENCEA for mesmo “considerada um instrumento orientador efetivamente utilizado por todos os gestores e demais atores e instituições envolvidos com o planejamento e a execução de ações de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação” (BRASIL, 2010, p. 6). Isso de acordo com o que citou a Ex Ministra do meio ambiente Izabella Mônica Vieira Teixeira na apresentação da ENCEA. Por outro lado, o autor ressalta que “temos fatos estruturantes que dificultam a sua implementação” (FABI, 2014, p. 54). Ainda de acordo com o autor:

No caso das unidades de conservação federais, na estrutura do ICMBio, apesar de contarmos com uma Coordenação de Educação Ambiental em sua sede em Brasília, o instituto não tem nas suas Coordenações Regionais (CRs) estruturas de apoio a Educação Ambiental. Isso agrava mais ainda as carências na gestão de UCs, de falta de recursos e de pessoal, que acaba fazendo com que as unidades trabalhem muito mais com as demandas diárias, do que com ações planejadas, em especial de Educação Ambiental. Apesar dessas considerações temos que levar em conta o fato da ENCEA ter levado cerca de quatro anos para ser concluída, ter sido construída através de metodologias participativas que demandaram uma série de recursos públicos para sua elaboração. Tais motivos levam a uma necessidade de divulgação e implementação, ainda

não realizadas no âmbito da gestão pública federal, para que um amplo esforço da sociedade não venha a ser desperdiçado (FABI, 2014, p. 54).

Apesar de haver, portanto, vários desafios para a efetivação do potencial transformador das ações propostas, a ENCEA pode propiciar e subsidiar novos movimentos para efetivação de marcos legais que incluam a participação em todas as etapas pertinentes à existência de uma Uc. Tudo isso como forma de garantir a conservação do ambiente, essencial à qualidade de vida e condição necessária para uma construção social mais justa (FABI, 2014).

Como parte desses esforços, o Ministério do Meio Ambiente (MMA) lançou, em 2015, a “Série Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação”, formada por cinco cadernos temáticos que buscam tratar das principais temáticas pertinentes às UCs e ampliar os processos inclusivos de participação social na gestão socioambiental. Essa “Série” será objeto de análise na próxima seção.

5 “SÉRIE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E COMUNICAÇÃO EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO”: SUBSÍDIOS PARA A AÇÃO

O documento “Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental” em Unidades de Conservação (ENCEA) apresentou a “Série Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação”. Como já apontado, essa série é formada por cinco cadernos temáticos e foi lançada no ano de 2015 pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA) em parceria com o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio), no VII Seminário Brasileiro sobre Áreas Protegidas e Inclusão Social (SAPIS) e II Encontro Latino Americano sobre Áreas Protegidas e Inclusão Social (ELAPIS), em Florianópolis (MMA, 2015).

Os “cadernos” se destinam aos formuladores e executores das políticas governamentais relacionadas a UCs em diversos âmbitos , gestores públicos, integrantes de organizações da sociedade civil no geral , integrantes de redes, fóruns, comitês e conselhos que atuam com a temática. A série apresenta conceitos, experiências concretas, sugere temas de debate e oferece subsídios para reflexão e avaliação de ações de Comunicação e Educação Ambiental, visando reforçar a participação dos atores sociais. “Tal como propõe a ENCEA em seus princípios, a articulação em rede, o diálogo e a interatividade constituem elementos fundamentais para o fortalecimento do SNUC e para o alcance dos objetivos de longo prazo em torno da conservação da sociobiodiversidade” (MMA, 2015, p. 6).

Os cadernos possuem cerca de 70 páginas e estruturam-se da seguinte forma 1) Apresentação, 2) Introdução ao tema, 3) Objetivos de aprendizagem, 4) Capítulo 1, no qual se faz uma exposição do problema que a publicação visa tratar; 5) capítulo 2 : mostra-se como a Comunicação e a Educação Ambiental podem contribuir para o enfrentamento de tais problemas; 6) Capítulo 3: compartilham-se iniciativas, experiências e histórias vivenciadas pelas UCs; 7) capítulo 4: propõe modos de organizar, monitorar e avaliar as atividades e programas de Comunicação e Educação Ambiental . Também, entre cada capítulo, insere-se a seção “Convite a interação”, um questionário que reforça a participação coletiva preconizado pela ENCEA.

A seguir apresentaremos o conteúdo dos cadernos 1, 3, 4 e 5, interessando a nós realizar um estudo mais aprofundado da temática abordada pelo caderno 2 na próxima seção deste trabalho. Também ressaltamos que para os propósitos do mesmo, julgamos ser pertinentes enfocarmos o primeiro e o segundo capítulos dos cadernos, que versam sobre as principais temáticas envolvidas no universo das UCs e o papel estratégico das ações previstas pela ENCEA nessa conjuntura. A não abordagem dos demais capítulos se justifica tendo em vista que consideramos tais capítulos mais úteis ao universo da gestão, lembrando que os gestores são o principal público a que a série se destina.

5.1 Caderno 1: “A unidade de conservação e o território: Reconhecendo o contexto socioambiental e geopolítico”

Na seção “Introdução ao tema” o texto chama a atenção para a magnitude das áreas protegidas, que significa também uma série de desafios de grandes proporções. Faz-se necessário então a percepção apurada do contexto socioambiental e geopolítico no qual a UC se situa e a interação com as forças sociais, políticas e econômicas envolvidas dentro e fora dela, de acordo com os princípios da justiça ambiental. Nesse caso, é imprescindível o papel que a Comunicação e a Educação Ambiental têm a desempenhar.

No Capítulo 1. “Contexto socioambiental e geopolítico da unidade de conservação” o texto evidencia que as Ucs fazem parte de um território; sendo tal conceito trabalhado como algo além de uma dada paisagem, mas uma construção social e um contexto geopolítico, marcado pelo conflito de interesses dos diversos grupos sociais envolvidos.

Baseado na Avaliação Ecossistêmica do Milênio (AEM), um Documento das Nações Unidas produzido entre 2001 e 2005 sobre saúde dos ecossistemas de todo o mundo e sua relação com o bem-estar humano, o texto apresenta o tópico “Confluência global de crise”, afirmando que nas últimas seis décadas a humanidade tem danificado os ecossistemas e seus benefícios de forma mais rápida e extensa do que em qualquer outro período. O texto elenca e brevemente comenta os principais riscos relacionados a confluência global de crises, por meio de alguns dados, são eles:

1) Aquecimento global. De acordo com dados de O Estado do Mundo (2014), a concentração de CO₂ na atmosfera em 2013 alcançou índices sem precedentes, representando quase três vezes mais que a taxa da década anterior (MMA, 2015, p. 15).

2) Crise energética. O texto comenta nesse item que “a demanda crescente por bens de consumo e mobilidade exigem cada vez mais energia, ao mesmo tempo em que reduzem os estoques das fontes não renováveis” (MMA, 2015, p. 15).

3) Crise hídrica. Segundos dados da *Unwater* (2015), cerca de 40% da população mundial e 21 países já enfrentam escassez de água potável, o que gera conflitos pelo controle sobre os mananciais e milhões de mortes todo ano por contaminação pela água (MMA, 2015, p. 15).

4) Crise de alimentos. O texto comenta que a produção mundial de alimentos é sem precedentes, mas o consumo dos mesmos é díspar entre ricos e pobres, ao mesmo tempo que a produção insustentável desses alimentos gera a conversão de ecossistemas e a perda de agrobiodiversidade (MMA, 2015, p. 15).

5) Crise social mundial. De acordo com o relatório *Credit Suisse Wealth Report* (2013), a riqueza mundial atinge recorde, enquanto também é crescente a desigualdade social: “dentre os mais ricos, 0,7% possuem quase metade (41%) de tudo que se produz no planeta” (MMA, 2015, p. 15).

O texto chama a atenção para a insustentabilidade da exploração de recursos, a injustiça e as desigualdades socioambientais reveladas por esses dados, o que explicita que o território é o lugar de assimetrias sociais. Haja vista que a minoria rica se beneficia da exploração insustentável dos recursos naturais, pondo em risco a qualidade de vida e sobrevivência das comunidades, em especial as chamadas tradicionais(MMA, 2015, p. 15).

O texto destaca como resultado de tais crises a ameaça aos chamados serviços ecossistêmicos, que são benefícios tais como: alimentos, regulação do clima, lazer, ciclagem de nutrientes. Esses serviços abrangem as seguintes dimensões: provisão, regulação, culturais , suporte, conforme aponta o texto. Considerando que a confluência de crises deve ser ainda mais grave nas próximas décadas, afetando a qualidade de vida, patrimônio natural e riqueza dos países, o

texto chama a atenção para que medidas urgentes sejam tomadas na tentativa de reverter o quadro (MMA, 2015, p. 16).

No tópico seguinte “Esforço global pela criação de áreas protegidas” são apresentados os principais acordos internacionais em prol dos ecossistemas, especialmente os que se relacionam ao acréscimo das áreas protegidas no mundo, tidas como fundamentais na preservação e conservação naturais, com destaque para a Convenção sobre Diversidade Biológica (CDB) (MMA, 2015, p.17).

Signatário desse acordo, o Brasil lidera o avanço mundial na criação de áreas protegidas, como o texto frisa, de modo que a solução na expansão das unidades de conservação federais e estaduais entre 2000 e 2010 é ilustrada por um gráfico, assim como a pausa dessa expansão nas unidades federais, entre os anos de 2010 e 2014, no governo Dilma Rousseff (2011-2014). Como causas disso especialistas apontam o tensionamento entre o setor produtivo rural e a agenda da conservação, e outras estratégias de conservação, como consolidação das áreas criadas ; o Cadastro Ambiental Rural (CAR) ; Programa de Regularização Ambiental (PRA) (MMA, 2015, p. 20).

No tópico “O SNUC e a articulação federativa das Ucs” são apresentadas brevemente os tipos e categorias de manejo das UCs, sendo estas amparadas por diversos outros marcos e instrumentos legais. Em relação a articulação dessas áreas protegidas, ela é atribuída aos mosaicos e corredores ecológicos, em um quadro explicativo. Tratam-se de instrumentos de gestão e ordenamento. A seguir, o papel da sociedade civil na gestão pública da UC é o tema retomado pelo texto, quando se afirma que é papel do estado garantir mecanismos de acesso a informação e a capacitação dos cidadãos para o exercício desse direito (MMA, 2015, p. 21).

Já no capítulo 2. “Educação Ambiental e Comunicação na criação, implementação e gestão de UC” a tendência da participação social é reafirmada, bem como o papel da educação e Comunicação ambiental nesse processo. Ao longo do texto são amplamente discutidos ambos os conceitos à luz de uma nova tendência, na qual não mais se tratam como a mera “conscientização” e veiculação de informação, respectivamente. Mais do que isso, ambos são discutidos como campos interdependentes.

No tópico intitulado “Campos Interdependentes” o texto esclarece que apesar do termo “Comunicação” ser comumente confundido com a veiculação de campanhas, “cresce a percepção de que a ação comunicativa só se expressa plenamente quando adquire um caráter educativo e inclui a leitura crítica da mídia, além da apropriação dos meios na perspectiva das trocas significativas entre os públicos relacionados com os destinos das UCs” (MMA, 2015, p. 25). Na Educação ambiental proposta pela ENCEA preconiza-se, por meio de uma cultura dialógica, a superação da “visão prescritiva, utilitária e que se baseia na necessidade de impor ao outro discursos e valores preestabelecidos” (MMA, 2015, p. 25). Nesse ponto, o texto faz referência a Paulo Freire (1975) para quem a Comunicação deveria superar a mera transmissão e imposição de informação e ter um caráter educativo. Conforme a ENCEA indica, a participação social nas UCs só é possível com iniciativas de educação ambiental e de comunicação que “incentivem a apropriação dos meios de comunicação e produção de informação pelas comunidades e instituições envolvidas e afetadas” (BRASIL, MMA/ICMBio, 2011 apud MMA, 2015, p. 26).

No tópico seguinte “De que Comunicação estamos falando?” o texto apresenta algumas discussões sobre o conceito, como aquela proposta Aguiar e Cerqueira (2012), para quem trata-se de um campo que abrange todos os atores envolvidos nas questões socioambientais e os meios e situações por onde circulariam mensagens associadas a temáticas socioambientais. Já o ProNEA identifica Comunicação sendo não apenas a veiculação de informações e de experiências, mas também : os planos de comunicação nos órgãos ambientais; a criação de canais e veículos de comunicação científica e comunitária; a formação de redes de comunicação; a produção de materiais educativos; a criação de bancos de dados para coleta e cadastro de informações ambientais; entre outros (MMA, 2015, p. 27).

Apesar dessas possibilidades, o texto aponta que na maioria das UCs a Comunicação tem se restringido a ações envolvendo marketing, divulgação, relações públicas, integração, sem serem tais ações incluídas no plano de manejo, tampouco sem se articularem com ações de Educação Ambiental. Isso de acordo com a análise realizada nos 138 planos de manejo de UC federais postados no portal do ICMBio em 2014, segundo a qual em apenas seis deles ações de

educação ambiental estavam associadas à Comunicação, enquanto 113 deles apresentam programas associados à educação ambiental e 105 apresentam programas associado à Comunicação (MMA, 2015, p. 26).

No tópico seguinte, “ Educação ambiental: mudar comportamentos ou mudar o mundo mudado?”, o texto aborda o papel do Estado de mediador dos conflitos socioambientais, promovendo o diálogo e os consensos possíveis. Retomando a discussão já abordada por nós sobre as perspectivas da Educação Ambiental, o texto atribui a esta duas vertentes principais , sendo ela normativa ou transformadora. No primeiro caso ela é “fortemente centrada na mudança de comportamentos e atitudes individuais em relação ao meio ambiente e aos recursos naturais, objetivando a formação de hábitos ambientalmente responsáveis” (p. 28). Já no segundo caso, de acordo com Quintas (2008, p.9), “assume-se que o fato de “cada um fazer a sua parte”, por si só, não garante, necessariamente, a prevenção e a solução dos problemas ambientais” (QUINTAS, 2008, p.9). Por isso, para o MMA(2015):

o papel da educação ambiental de vertente transformadora seria, então, a de desvendar as causas estruturais da crise ambiental e auxiliar na sua superação por meio da ação coletiva e organizada, partindo sempre de situações concretas vivenciadas pelas pessoas e pelos grupos em seu território. Segundo essa vertente, o processo educativo deve se pautar por uma postura dialógica, problematizadora e comprometida com transformações estruturais da sociedade (MMA, 2015, p. 29).

O processo educativo dialógico e problematizador dos indivíduos requer contudo, novas formas de expressão e mobilização dos atores sociais. Por isso, no tópico seguinte “Ampliando o universo de expressão” o texto faz uma ampla discussão sobre os conceitos de Educomunicação e Arte Educação, abordados por nós na próxima seção.

5.2 Caderno 3: “O desafio de garantir participação no complexo universo da gestão”

Na seção “Introdução” ao tema o texto chama a atenção para a importância de perceber a gestão de uma unidade de conservação em toda a sua complexidade, que envolve diversos desafios de administração, infraestrutura e relações de distintos atores sociais. Em comum em todas elas é a carga de demandas para além do que é

possível darem conta as equipes que atuam nas UCs . Por isso, segundo o texto, “a gestão participativa é apontada como estratégica na mediação dos conflitos socioambientais, no diálogo com a sociedade, na articulação interinstitucional para efetividade na conservação da sociobiodiversidade” (MMA, 2015, p.8), sendo a Comunicação e a Educação Ambiental, facilitadoras desse processo.

No capítulo 1. “Desafios da gestão nas unidades de conservação” o texto chama a atenção para a complexidade envolvida na gestão das Ucs e o contexto de vulnerabilidade que marca as mesmas. Em analogia e ilustração esquemática de uma árvore, o contexto socioambiental e marco legal seriam as bases (raízes), seguidas do caule, isto (plano de manejo), que, por sua vez, dá suporte ao que tem relação com consolidação e reconhecimento no território: uso público, proteção, pesquisa, relações com o entorno (MMA, 2015, p. 11).

Tudo isso, no entanto, de acordo com o texto, é comprometido por dificuldades comuns nas UCs, relacionadas à necessidade de consolidação territorial, presença de plano de manejo e conselhos. Com isso, conforme aponta o texto, são diversas as ameaças a que elas estão submetidas. Outro ponto abordado diz respeito às macrotendências de gestão de UC, que são sintetizadas em um quadro de Modelos de governança de áreas protegidas, segundo a IUC, dentre as quais no Brasil identifica-se a prevalência das governanças centralizada e compartilhada (MMA, 2015, p. 11).

Na sequência, o texto discorre largamente, ao longo de quatro páginas, os desafios atuais das UCs brasileiras, apresentando alguns dados, são eles:

- 1) Orçamento insuficiente. De acordo com o MMA (2011), comparado com outros países tidos como referência na conservação, como África do Sul, Costa Rica, Estados Unidos, entre outros, o Brasil é o que destina menos recursos por unidade de área sob proteção : US\$ 4/ha, enquanto a Costa Rica emprega US\$18/ha, a África do Sul US\$ 34/ha e os EUA US\$ 78/ha .Tal insuficiência de orçamento ainda tem sofrido cortes no orçamento do governo federal, o que prejudica as ações essenciais de gestão, como fiscalização e monitoramento da biodiversidade (MMA, 2015, p. 15).

2) Recomposição do quadro de servidores. Segundo dados do MMA(2011), o número de funcionários alocados nas Ucs é quase oito vezes menor ao que é tido como satisfatório, além da capacitação dos mesmos ser também considerada como insatisfatória (MMA, 2015, p.15).

3) Consolidação territorial. O texto explica que os problemas fundiários não se resumem apenas a propriedades e posses de particulares no interior das Ucs, como também a sobreposições com outras áreas protegidas, como terras indígenas. Estimativas do ICMBio apontam que 26% de todo o território das UCs federais estão supostamente sob domínio privado ou na condição de terras devolutas (MMA, 2015, p. 16).

4) Vigilância e proteção, no que tange ao desmatamento, incêndios, irregularidades. Segundo dados do Instituto do Homem e Meio Ambiente da Amazônia (Imazon) (2015), nas unidades de conservação de uso sustentável, o percentual de território desmatado chegou a 3,7%, enquanto nas unidades de conservação de proteção integral, o percentual foi de 2,1%. O texto ressalta a necessidade de programas de auditoria, capacitação e treinamento dos quadros técnicos, bem como contar com a parceria de agentes locais na fiscalização das áreas protegidas (MMA, 2015, p. 16).

5) Uso Público. Dados obtidos pela Solar Consultoria (2014) revelam que entre 2006 e 2013, o número de visitas em UCs, que era 1,8 milhão cresceu para 6 milhões, mas a distribuição das mesmas é díspar, considerando que o potencial de visita das UCs está alcançado apenas no Tijuca (RJ), Iguaçu (PR) e Brasília (DF). Isso porque tais unidades são reconhecidas nacionalmente, dispõem de infraestrutura e recepção, além de estarem próximas aos centros urbanos (MMA, 2015, p. 17).

6) Relações com a comunidade científica. Segundo observa o MMA(2015), a temática das unidades de conservação triplicou na última década nos trabalhos acadêmicos, porém persiste o desafio de contar com o meio acadêmico no cotidiano da gestão das UCs e da capacidade de dialogar com os saberes tradicionais. Estudo realizado pela Solar Consultoria (2014) para a elaboração dessa série de cadernos

não detectou, por exemplo, nenhuma experiência que trabalhasse com conhecimento tradicionais no monitoramento da biodiversidade (MMA, 2015, p. 17).

7) Aceitação da existência da UC pelos atores locais. O texto comenta que, embora o SNUC preconize a participação popular na criação, implementação e gestão das UCs, isso é problemático, sobretudo na definição das áreas prioritárias para conservação quando envolvem a retirada de populações tradicionais ou a sua manutenção no território sob tutela do Estado. Somado a isso, há a pressão de atores econômicos que veem a política de criação de unidades de conservação como entrave ao desenvolvimento (MMA, 2015, p. 18).

De acordo com o texto, tais desafios podem ser temas geradores de ações de Comunicação e Educação Ambiental, de modo que no tópico seguinte o texto aborda a relação entre a ENCEA e o universo de gestão das UCs. A transdisciplinaridade é apontada pelo texto, como um dos princípios da ENCEA, segundo a qual se “valoriza o diálogo entre os diferentes saberes dos atores sociais na construção de estratégias de gestão” e também a interatividade, assim, ações de Comunicação e Educação Ambiental devem se implementadas na criação, implementação e gestão, cujas ações estratégicas são especialmente tratada nesse documento, em todas as sua diretrizes (MMA, 2015, p.20).

A partir desse ponto o texto apresenta ao longo de três páginas como estas ações são agrupadas de acordo com a temática a que se referem. São elas: 1) Formação continuada de servidores; 2) Formação permanente dos demais atores sociais; 3) Instrumentos de Comunicação acessíveis; 4) Parcerias com escolas e universidades(p.21).

Já no capítulo 2 “A participação na gestão ambiental como espaço de aprendizagem” afirma-se que a gestão participativa, que representa uma tendência desafiadora, é possibilitado por meio da Comunicação e Educação Ambiental. O texto então analisa e ilustra por meio de gráficos, setenta e três experiências nesses campos vivenciadas pelas UCs, como resultados do levantamento de dados realizado em 2014 pela Solar Consultoria, que precedeu a realização dessa série de cadernos.

O uso público, tradicionalmente, é foco da maioria das ações, aplicadas no âmbito escolar, em sua maioria. Em segundo lugar, a motivação é a necessidade de

divulgação da UC., seguidamente pela gestão participativa, dentre outros. Além disso, o texto também apresenta os públicos beneficiados pelas ações, que em sua maioria, consistem na comunidade em geral, seguidamente por professores.

Ainda sobre essas ações, o texto analisa à luz da ENCEA e organiza em quadro as atividades e os temas agrupados de acordo com público e/ou temática. Assim, por exemplo, a temática Conselhos costuma ser abordada em reuniões de conselho, divulgação e renovação do mesmo, cujos públicos são conselheiros e gestores. Para propiciar a troca de experiências entre as UCs os temas trabalhados foram então agrupados em um quadro contendo eixos e temas, de modo que, por exemplo, o eixo Questões ambientais pode trazer temas como Mudanças climáticas, água, saneamento ambiental, biodiversidade, dentre outros (MMA, 2015, p. 20).

O texto a seguir avalia que o aparente pequeno número das experiências analisadas pela Solar Consultoria se deve possivelmente tanto à insuficiência de registros quanto de sistematização das iniciativas de Comunicação e Educação Ambiental em UC. Também pode ser explicado pela insuficiência e lacunas em como a Comunicação e Educação Ambiental tem se apresentado nestas áreas. A análise dos 138 planos de manejo postados no site do ICMBio em 2015 mostra que a educação ambiental está muitas vezes enquadrada em programas de conscientização ambiental, interpretação ambiental ou sensibilização ambiental (MMA, 2015, p. 32).

Assim sendo, o texto expõe no tópico final do capítulo "Potencialidades da Educação Ambiental na UC", no que se refere à algumas das ações estratégicas pertinentes, propostas nas diretrizes da ENCEA. Como exemplos dessas ações podem ser citadas: 1) "a implementação de uma estratégia de uso público voltada para o turismo de base comunitária", que envolve atividades e empreendimentos que valorizem os atributos culturais, sociais econômicos das comunidades; 2) "a ampliação do diálogo e da integração entre as ações de fiscalização, uso público e comunicação", que pode incentivar maior aproximação com as comunidades e diminuir o número de infrações ambientais (MMA, 2015, p. 24).

5.3 Caderno 4 : “Conflitos: estratégias de enfrentamento e mediação”

Na seção “Introdução ao tema” o texto chama a atenção para o fato que as UCs e seus entornos são marcadas pelas pressões de exploração de recursos ambientais, que geram conflitos socioambientais . Ao mesmo tempo, o texto afirma que há forte assimetria de poder entre os atores sociais envolvidos nos mesmos, devido aos desníveis de acesso à informação, organização e articulações entre os diferentes grupos sociais em questão. Nesse contexto, o texto frisa que “além de institucionalizar os conflitos, cabe ao poder público em suas diversas instâncias, dotar os diferentes atores sociais de condições de equidade no exercício do diálogo e na busca de soluções consensuais para os problemas socioambientais identificados”(MMA, 2015, p.8). Para tanto, a Comunicação e a Educação Ambiental têm muito a aportar.

No capítulo 1. “Conflitos em UC: manifestações do modelo global no contexto local” o texto afirma que as UCs estão sob forte influência de demandas como a do agronegócio e da ampliação de infraestrutura. Nesse ponto é apresentada uma breve discussão na qual se percebe a legitimidade dos conflitos quando se trata dos distintos grupos sociais. O que, no entanto, preocupa é o agravamento desses conflitos, evidenciado com tentativas de alterar normas constitucionais sobre áreas protegidas e de flexibilizar a exploração de terras indígenas, enquanto, por outro lado, há interesses conservacionistas de outros grupos (MMA, 2015, p. 11).

Nesse ponto, o texto discute os conflitos, sendo eles explícitos ou potenciais, violentos ou institucionalizados, em caso de se estabelecer regras entre os segmentos sociais envolvidos. As negociações nas quais isso se reflete requerem , no entanto, capacidades e recursos relativamente equivalentes, o que deve ser observado pelas políticas públicas ambientais na tentativa de se promover a participação social nesses espaços. Isso vai ao encontro do conceito de justiça ambiental, cujos princípios ganham espaço em um quadro explicativo que o texto apresenta.

Esse tensionamento entre diferentes forças e interesses é explicitado pelo texto, a seguir, quando ele dedica um tópico, que ocupa quatro páginas, com uma ampla gama das principais atividades que impactam as UCs de Proteção Integral e as de Uso Sustentável em termos de pressões e ameaças.

Baseado na Avaliação Rápida e Priorização de Gestão de Área Protegida (Rappam), uma metodologia desenvolvida pelo Fundo Mundial para a Natureza (WWF) para avaliar a efetividade da gestão das Ucs, as “pressões” se referem aos impactos já decorridos, enquanto que as “ameaças” tratam dos impactos previstos, dado um período de tempo. A avaliação da efetividade da gestão das UCs federais entre os anos de 2005 e 2010 conclui que as atividades mais impactantes são :

- 1) Agricultura e silvicultura, praticadas no interior ou nas zonas de amortecimento;
- 2) Caça e pesca ilegais; bem como a existência de pastagens;
- 3) Coleta de produtos não madeireiros, como fibras, resinas, entre outros, quando feitos ilegalmente em unidades de proteção integral, e sem plano de manejo em unidades de conservação de uso sustentável;
- 4) Construção e operação de infraestrutura, especialmente de estradas dentro dos limites da unidade, fomentando invasões, visitação sem controle, atropelamento de animais;
- 5) Escoamento de produtos do extrativismo ilegal; disposição de resíduos (poluição), que pode ir de entulhos a materiais tóxicos e radiativos ;
- 6) Introdução de espécies invasoras exóticas, tanto da fauna quanto da flora, causando sérios problemas para as espécies existentes no local ;
- 7) Extração ilegal de madeira, fato corriqueiro no cotidiano das UCs, em especial nos ecossistemas florestais. Pode se dar tanto por invasores quanto pelas populações residentes que utilizam o comércio ilegal de madeira como estratégia de geração de renda;
- 8) Extração mineral, tanto devido ao revolvimento dos solos quanto pela geração de resíduos, por vezes tóxicos, como o mercúrio;
- 9) Incêndios provocados pela ação humana, muitas vezes intencionais;
- 10) Ocupação humana irregular, decorrente tanto da falta de fiscalização como da falta de regularização fundiária, no caso de ocupantes que tinham propriedades antes da criação das unidades;
- 11) Turismo e recreação sem planejamento e controle, em especial aquelas atividades que ocorrem em Unidades cujo plano de manejo não prevê esse tipo de atividade, mas também em situações em que a visitação ultrapassa a capacidade de suporte dos ecossistemas;
- 12) Uso dos recursos por populações residentes sem que haja um plano de manejo específico para isso (MMA, 2015, p.14-17).

Em relação às causas de todos esses problemas, o texto também elenca e comenta os seus vários fatores :

1) Impasses causados pela falta de consolidação fundiária, sendo esse fator destacado; 2) Falta de infraestrutura para manter as unidades de conservação a salvo de interferências nocivas; 3) A existência de muitas unidades criadas como pequenos fragmentos isolados nos arredores de centros urbanos; 4) A implantação de grandes projetos de infraestrutura, que acarreta na ocupação indevida (MMA, 2015, p.18).

A compreensão desses problemas é mediada pelos interesses de diversas ordens dos segmentos sociais envolvidos, que quando são afetados podem entrar em disputa e então ocasionar conflitos. Para a defesa dos seus direitos, contudo, são necessárias : a tomada de consciência do dano e risco ambiental, mesmo diante da justificativa de que ocorrem em benefícios coletivos; a mobilização e também as ações contra a ameaça (MMA, 2015, p. 20).

Entretanto, nesse processo a identificação do problema ambiental é dificultada por uma série de fatores elencados: 1) temporais, visto que as causas de um impacto pode ser anterior à decretação da unidade; 2) espaciais, quando o mesmo tem origens distantes; 3) falta de percepção da finitude dos recursos; 4) sentimento de impotência face à magnitude do problema, e, 5) desconfiança quanto ao poder mediador do Estado (MMA, 2015, p. 20).

O poder mediador do Estado é então abordado pelo texto, evocando-se os princípios democráticos do Artigo 225 da Constituição Federal, bem como os princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência do artigo 37 (MMA, 2015, p. 21).

Na sequência, o próximo tópico “ Quando o conflito envolve a própria existência da UC” diz respeito aos conflitos ocasionados dessa vez não por problemas ambientais, mas pela existência de uma UC no território, quando ela compromete lucros e atividades como o da especulação imobiliária ou da exploração de recursos. Outros conflitos são ocasionados com a conversão de territórios ocupados por populações tradicionais em UCs, a respeito do que o texto explica as razões e visões de mundo particulares desse segmentos social. Ainda nesse tópico, o texto discute como as UCs de Uso Sustentável se originaram para atender esse tipo de conflito e também faz considerações sobre o desenvolvimento local

sustentável e da valorização do etnoconhecimento nesse contexto (MMA,2015, p. 22).

No tópico seguinte "A Encea e os conflitos socioambientais" o texto assinala a ampla gama de ações estratégicas previstas nas diversas diretrizes da ENCEA no que tange aos conflitos. Tais ações devem ocorrer tomando por base :1) explicitação de tensões; 2) consolidação territorial; 3) estudo do contexto; 4) fiscalização preventiva e que considere o contexto socioambiental da UC ,e, 5) reforço na Comunicação (MMA,2015, p. 25).

Já no Capítulo 2 "Comunicação e Educação Ambiental na mediação de conflitos socioambientais" trata-se de salientar o modo pelo qual a Educação Ambiental crítica adotada pela ENCEA pode subsidiar a mediação de conflitos, uma vez que tem as premissas de compreender e atuar sobre as complexas relações de poder e entre grupos sociais. Nessa parte o texto reforça a importância do poder público mediar tais conflitos e promover a participação social, instrumentalizada pela Educação Ambiental (MMA,2015, p. 29).

No tópico "Superando a pressa e o preconceito" encontramos observações acerca das dificuldades a serem superadas nessa mediação do conflito, segundo a experiência acumulada pelas equipes do ICMBio, tais como a pouca tradição participativa na gestão pública ou o sentimento de hostilidade entre a equipe gestora e a comunidade. O texto a partir disso indica referências bibliográficas acerca do tema e também desenvolve em cinco páginas um esquema em seis passos para a mediação de conflitos, articulando-se os segmentos sociais envolvidos. O esquema começa com a identificação prévia da situação conflituosa e seu contexto e termina com a realização do estudo de caso e o mapeamento de problemas e soluções (MMA,2015, p. 30).

Nesse trabalho de mobilização, diálogo e cooperação, cabe o arsenal de recursos da Educomunicação conforme o texto explica no tópico "A educomunicação e a arte educação entram em campo", que finaliza o capítulo (MMA, 2015, p. 36).

5.4 Caderno 5: “Tornar-se visível: estratégia para promover articulações e captar recursos”

Na seção “Introdução ao tema” o texto chama atenção para a insuficiência de recursos para consolidar as áreas protegidas em número crescente, o que coloca em risco o patrimônio ambiental brasileiro. Por isso, os esforços devem ser empreendidos no sentido de aumentar a visibilidade, reconhecimento e conquista de recursos que tornem viáveis os seus projetos. Isso pode ser conseguido por meio de uma ampla rede de relações no território, que envolvam articulações em mosaicos e corredores e os distintos segmentos sociais (MMA, 2015, p.8).

No capítulo 1 “Em rede no território” o texto afirma que como as UCS constituem-se no território e esse é uma construção social, dinâmica, onde atuam os diversos segmentos sociais, isso denota a possibilidade de novas configurações onde se promova as dimensões ambientais, sociais e econômicas envolvidas nos objetivos das UCs. Nesse sentido o texto aponta para as potencialidades dessas como espaços geradores de oportunidades de negócios locais e regionais e como provedores de serviços ambientais para a sociedade (MMA, 2015, p.11).

No entanto, muito aquém de aproveitar suas potencialidades, as UCs enfrentam vários desafios, apresentados no tópico seguinte “Os dez maiores desafios do SNUC”, no qual é retomada brevemente a discussão contida nos demais cadernos desta Série. A seguir expomos tais desafios, sendo esses a conclusão do Seminário organizado pelo MMA(2010) “Dez anos do Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (Snuc): lições do passado, realizações presentes e perspectivas para o futuro” (MMA, 2015, p.12).

- 1) Regularização fundiária e consolidação territorial das UCs (*ver cadernos 3 e 4*), principalmente naqueles casos que envolvem sobreposições com terras indígenas e quilombolas.
- 2) Equacionamento dos conflitos de uso entre unidades de conservação e territórios tradicionais, especialmente em UCs de proteção integral, buscando compatibilizar a qualidade de vida das populações tradicionais e os objetivos de criação dessas áreas.
- 3) Incentivo e aumento de escala na gestão das UCs por meio de Mosaicos, como forma de influir no planejamento estratégico regional e

empregar de forma mais eficaz os recursos materiais e humanos disponíveis.

4) Revisão das categorias de UCs previstas na Lei no 9.985/2000, de forma a agrupar aquelas que possuem objetivos de manejo muito semelhantes.

5) Avaliação permanente das políticas públicas relativas ao Snuc, com a consolidação dos sistemas de informação, de forma a subsidiar o direcionamento dos investimentos.

6) Reconhecimento, por parte do poder público, nas suas diferentes esferas, da importância das UCs como fontes de geração de emprego e renda e não como entrave ao desenvolvimento.

7) Aumento dos investimentos públicos no Snuc, que sejam compatíveis com o crescimento do sistema, de forma a elevar o país a um patamar próximo ao dos países de referência em conservação (*ver cadernos 1 e 2*).

8) Busca de fontes alternativas de financiamento para a gestão das Unidades, como forma de complementar os recursos orçamentários disponíveis.

9) Divulgação de informações a respeito das UCs, de modo a demonstrar para outros setores governamentais e para a sociedade em geral os benefícios diretos e indiretos advindos das áreas protegidas.

10) Aprimoramento do modelo de gestão das UCs, fortemente marcado pelo caráter administrativo, e que necessita enfatizar o manejo da conservação, além de integrar-se mais com a sociedade (*ver cadernos 2, 3 e 4*) (MMA, 2015, p. 12-13).

Além disso, o texto acrescenta outro desafio que é a criação de oportunidades no interior e entorno das UCs, com vistas a diminuir o êxodo rural entre a população jovem, o que é significativo, uma vez que o Brasil passa por um crescente processo de urbanização (MMA, 2015, p. 14).

Considerando tais desafios, no tópico seguinte “Um imperativo: ampliar a visão sobre recursos” o texto evoca a necessidade de “ressignificar a noção dos recursos capazes de consolidar o sistema de áreas protegidas” (p. 15). E a partir disso considera “o conceito ampliado de recursos – em seus aspectos organizativos, políticos, financeiros, materiais, humanos, de informação e conhecimento – torna-se possível descortinar um novo horizonte de oportunidades para a manutenção do sistema” (p.15). Nesse cenário, o texto frisa a importância da articulação em rede preconizada pelo SNUC, o que, em termos territoriais se manifesta por meio de Mosaicos e de Corredores Ecológicos (MMA, 2015, p. 15).

Associado a isso, para o fortalecimento do sistema e alcance dos seus objetivos, o texto trata no tópico "Em busca de auto sustentação financeira" a respeito das possibilidades de consolidação financeira das UCs: Como meios de recursos o texto elenca e organiza em um quadro o seguinte:

- 1) Orçamento público, uma vez que a instância federativa deve prover recursos suficientes para o cumprimento de suas atribuições institucionais ;
- 2) ICMS ecológico, por meio dos quais municípios que criam e preservam áreas protegidas adquirem vantagens em repasses e recursos financeiros;
- 3) Compensação ambiental: empreendimentos licenciados devem aportar recursos para as UCs de Proteção Integral;
- 4) Exploração de bens e serviços, quando previsto no Plano de Manejo e autorizado pelo órgão gestor;
- 5) Outras fontes de recursos financeiros : doações ou empréstimos realizados através de contratos de cooperação multilateral, bilateral, ou com a iniciativa privada (MMA, 2015, p. 19-20).

Os tópicos seguintes "Potencializando parcerias e "O papel da pesquisa na mobilização de parcerias" tratam de parcerias das UCs com instituições de pesquisa científica, dentre outros. Como modo de otimizar recursos, além de conhecimentos e outros aportes necessários, o SNUC também prevê o apoio e cooperação de ONGs, instituições e pessoas físicas, para o desenvolvimento de atividades de lazer, turismo ecológico, monitoramento, manutenção, pesquisa, Educação Ambiental, dentre outras. (MMA, 2015, p. 23).

No âmbito da pesquisa os recursos para o fomento de pesquisas científicas destacados são: Projeto de Conservação e Utilização Sustentável da Diversidade Biológica Brasileira – (Probio), Programa de Capacitação em Taxonomia (Protax), Programa de Pesquisas Ecológicas de Longa Duração (Peld) (MMA, 2015, p. 24).

Já no âmbito das parcerias em Comunicação e Educação Ambiental ficam evidenciadas as ONGs e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), empresas estatais e privadas (de grande a pequeno porte), universidades

e faculdades, secretarias municipais de educação e de meio ambiente (MMA, 2015, p. 26).

Conforme o texto trata na sequência no capítulo 2 “Comunicação e Educação Ambiental a serviço da articulação territorial”, nas diretrizes da ENCEA há diversas ações estratégicas diretamente relacionadas ao fomento dessas articulações, nas quais se enfatizam “a produção de dados, a geração de metodologias e uma inserção planejada nos terrenos da Comunicação e da Educação Ambiental visando a intervenção qualificada no ambiente mais amplo em que se situa a UC”(MMA, 2015, p. 27).

Para concluir essa seção da nossa investigação acerca dos cadernos que compõem a “Série Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação” vale ressaltar que dedicaremos a próxima seção à análise do caderno 2: “A participação social e a ação pedagógica na implementação da Unidade de Conservação”, como já apontado.

Para tal análise, além do texto-base consideraremos também outras fontes de pesquisa que possam contribuir para a discussão, ainda mais por se tratar de alguns conceitos inéditos que demandam maior aprofundamento e discussão, conforme veremos a seguir.

6 AS CONTRIBUIÇÕES DA COMUNICAÇÃO E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA FOMENTAR A PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO ÂMBITO DAS UCS

A ampliação do número de unidades de conservação e os esforços necessários para a sua efetiva consolidação implicam a necessidade de envolver os atores sociais no estabelecimento, implementação e gestão das UCS, o que é reforçado no âmbito da legislação. Porém, conforme visto no caderno 3 dessa série, um dos elementos que caracteriza os diversos segmentos sociais relacionados às UCS são as "assimetrias de poder, de informação e de conhecimento entre os atores sociais que necessitam intervenção do poder público caso se queira garantir a equidade em sua participação" (MMA, 2015, p.8) .

Nesse sentido, a Educação Ambiental e a Comunicação podem desempenhar papel estratégico, para a implementação e aprimoramento da gestão participativa da UC, por meio de ações articuladas e continuadas. É o tema tratado no caderno 2 da "Série Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação" intitulado "A participação social e a ação pedagógica na implementação da unidade de conservação" (MMA, 2015, p.9).

No capítulo 1 "O enfoque participativo e a defesa da sociobiodiversidade" o texto observa a tendência de que diversos instrumentos gestores não só prevejam, mas promovam a participação dos atores sociais como forma de atingir seus objetivos, tanto de administração como de conservação. Contudo, apesar disso ser expressivamente impulsionado pela Lei do SNUC, são contundentes as dificuldades envolvidas nesse processo. Pois conforme afirma o MMA (2011), "a sociedade, em particular sua parcela mais desfavorecida economicamente, não está acostumada à participação em conselhos ou demais fóruns de representação popular" (MMA, 2011, p.101.). O texto reafirma então que a participação social requer estímulo e aprendizagem constante.

Mas ao se tratar do tema da participação, é importante, no entanto, entender como o conceito está sendo empregado. Isso porque, de acordo com Quintas (2008), o termo participação tem se tornado jargão para a maioria das iniciativas governamentais, significando na prática, "adesão ou aceitação" da comunidade à

proposta previamente elaborada pelos órgãos de gestão (QUINTAS, 2008, apud MMA, 2015) . Autores como Loureiro (2011, apud Mendonça e Talbot, 2013) alertam para o mesmo fato, e ressaltam a importância de se definir o que estamos chamando de “participação”:

O grande desafio para a participação é primeiro desvelar, desnudar, o que efetivamente se quer com a participação. Participação virou uma palavra mágica, que resolve tudo, e não é isso. Você pode ter uma participação apenas no sentido da consulta, no sentido da cooptação [...] e você pode ter efetivamente a participação como um processo construção conjunta com vistas à autonomia dos grupos que residem nas unidades de conservação. [...] Então o que efetivamente se quer com a participação? Esse é um desafio que precisa ser enfrentado e amplamente discutido (LOUREIRO 2011, APUD MENDONÇA e TALBOT , 2013, p. 216).

Também, Arnstein (2002), ao discutir esse tema, propõe deixar claro os vários níveis de participação possíveis, que vão desde a “não-participação”, isto é, a “manipulação”, até o controle cidadão, que seria a total delegação de poder à sociedade organizada. Seguindo essa linha de argumentação, Loureiro e Cunha (2008) apontam para o conteúdo político da participação, que “necessariamente precisa ser entendida como divisão de poder” (p. 248).De acordo com os autores :

A palavra participação diz respeito a tomar parte, mas é preciso entender que isso não é algo espontâneo ou dado e sim aprendido e conquistado, pois participar remete necessariamente à distribuição de poder, a quem ganha e a quem perde na sociedade quando se define algo que regula as práticas coletivas (LOUREIRO e CUNHA, 2008, p.248).

Segundo o IBAMA (1997), a participação está fortemente relacionado ao contexto da Educação Ambiental Crítica preconizada para as UCs, nas quais a participação “ocorre quando a população contribui, influi e usufrui, de forma mais efetiva e direta, na construção e transformação de sua realidade, através de ações organizadas” (IBAMA, 1997, p. 19).

Tudo isso, entretanto, não é simples, pois, conforme o que aponta Quintas (2008) “as pessoas não nascem participativas, como nascem respirando. Ser participativo não é uma conduta social automática dos indivíduos. É algo que se aprende somente na prática e sob certas condições” (QUINTAS, 2008, p.15).

A participação efetiva requer determinados conhecimentos e habilidades, seja por parte dos agentes do Estado, seja por parte dos demais segmentos da sociedade, conforme faz lembrar o texto: "afinal, não é tão simples definir objetivos comuns, trabalhar em torno de metas coletivamente pactuadas e de ações compartilhadas, sobretudo em um contexto de profundas " assimetrias sociais" e de conflitos socioambientais, como ocorre no Brasil"(p. 12).

Em sociedades com grandes assimetrias sociais, o exercício da participação esbarra em limitações especialmente vividas por aqueles atores sociais menos favorecidos em termos de classe social, nível de escolaridade, acesso à informação e capacidade organizativa. Muitas vezes, estes são os mais impactados negativamente por atos do Poder Público, em especial quanto à criação de UC. Por não reunirem as capacidades necessárias para intervir de modo qualificado no processo, dificilmente conseguem defender seus interesses e necessidades sem contar com apoio para isso (MMA, 2015, p.12).

Para citar um exemplo sobre essa problemática, Diegues (2008) menciona a criação de Parques Naturais no país, há algumas décadas. De acordo com o autor, as populações locais, em sua grande maioria iletradas, geograficamente isoladas e sem poder político , não eram reconhecidas como parte integrante dos espaços naturais aos quais também ajudavam a conservar. Foram então retiradas desses locais, que passaram a dar lugar a uma conservação que favorecia, sobretudo, visitantes urbanos, que usam os parques para passear e se divertir (DIEGUES, 2008).

Frente a tais "assimetrias de interesses" entre os diferentes envolvidos com as questões socioambientais, o MMA (2015) destaca que cabe ao Estado "um papel mediador de interesses, convertendo o que seria uma mediação meramente técnica em uma atuação política" (p. 12), que observando o dispositivo constitucional, disponha de "recursos inter- relacionados e complementares: de um lado, um elenco de ações de comando e controle dos processos de destinação dos bens naturais na sociedade, e de outro, a promoção de processos educativos com diferentes grupos sociais" (p.12).

No âmbito do SNUC os dois instrumentos de fomento à participação previstos e que o texto apresenta são:

- 1) Elaboração de Plano de Manejo;

2) Criação e implementação de Conselho, que, dependendo da categoria de UC, pode ser consultivo ou deliberativo (MMA, 2015, p.14).

Segundo o texto, além da elaboração do Plano de Manejo e criação e implementação dos conselhos, outros instrumentos participativos, especialmente, no que tange aos conflitos potenciais são os "acordos de gestão, o termo de compromisso e o monitoramento participativo da biodiversidade" (MMA, 2015, p.14).

Assim, reproduziremos na sequência os Quadros 3 e o Quadro 4 apresentados pelo texto sobre os principais instrumentos de participação social previstos para serem implementados no âmbito das Ucs. O Quadro 3 contém a definição e a utilidade desses instrumentos, enquanto o Quadro 4 apresenta a descrição da criação dos mesmos nas UCs.

Quadro 3: .Descrição dos.principais instrumentos utilizados na implementação da participação social no âmbito das UCs, segundo o MMA (2015).

	O QUE É?	PARA QUE SERVE?
Plano de Manejo	Documento técnico de enfoque multidisciplinar, elaborado a partir de diversos estudos, incluindo diagnósticos do meio físico, biológico e social, que apresenta os objetivos da UC, estabelece o zoneamento e as normas para o uso da área.	Define restrições de uso, manejo dos recursos naturais e culturais da UC e do seu entorno imediato, como zonas de amortecimento e corredores ecológicos. Pode incluir também a implantação de estruturas físicas, visando garantir processos ecológicos e minimizar impactos negativos.
Conselho	Mecanismo previsto na Lei 9985/2000 e regulamentado pela Instrução Normativa 09/2014, do ICMBio, tem a função de auxiliar a chefia da UC na gestão da Unidade, integrando-a às demais áreas protegidas e ao seu entorno, e aproximando as ações realizadas da população diretamente relacionada.	Suas atribuições são criar, acompanhar e fazer a revisão do Plano de Manejo; criar o seu próprio regimento interno; realizar controle social e prestação de contas à sociedade sobre as atividades realizadas na UC. Possui caráter consultivo ou deliberativo, dependendo do tipo de UC.

Acordo de Gestão	Documento que contém as regras construídas pelo Instituto Chico Mendes juntamente com a população tradicional residente nas UCs de uso sustentável sobre o manejo dos recursos naturais na UC.	Define as atividades que são tradicionalmente praticadas, bem como o uso e ocupação da área, buscando formas de conciliar essas atividades com os objetivos de conservação para os quais a UC foi criada.
Termo de Compromisso	Mecanismo jurídico firmado entre o ICMBio e populações tradicionais voltado a pactuar transitoriamente formas de garantir a conservação da biodiversidade e as características socioeconômicas e culturais dos atores sociais envolvidos. Isso ocorre quando a sua presença não seja admitida ou esteja em desacordo com os instrumentos de gestão	Estabelece regras para o uso de recursos naturais dentro da UC pelas populações tradicionais residentes em UCs onde sua presença não seja admitida ou esteja em desacordo com os instrumentos de gestão vigentes. A iniciativa visa assegurar a subsistência dessas comunidades sem prejuízo da conservação dos recursos naturais enquanto não se define a situação fundiária da UC
Monitoramento participativo da biodiversidade	Compartilhamento do processo de observação, medição e diagnóstico da qualidade ambiental entre pesquisadores e população local.	O objetivo é conseguir o envolvimento local nessas iniciativas, incentivando a corresponsabilidade na proteção das UCs, reduzindo conflitos e ajudando a combater atividades ilegais no interior das UCs.

Fonte:BRASIL, 2015,p.16.

Quadro 4: .Descrição da criação dos principais instrumentos utilizados na implementação da participação social no âmbito das UCs.

	COMO SE FAZ?
Plano de Manejo	Deve ser elaborado por diferentes segmentos da sociedade em, no máximo, cinco anos após a criação da UC. Precisa ser revisto e atualizado periodicamente. Roteiros metodológicos de planejamento para UC de diferentes categorias podem ser acessados no site do ICMBio.
Conselho	Deve ser composto por representantes de órgãos públicos tanto da área ambiental quanto de áreas afins, organizações da sociedade civil, comunidade científica, população residente e do entorno, entre outras, por meio de sensibilização e mobilização prévia.
Acordo de Gestão	As normas para a realização do Acordo de Gestão estão definidas na Instrução Normativa IN 29/2012, do ICMBio.
Termo de Compromisso	O termo de compromisso é pactuado coletivamente e cada família assina termos de adesão, o que permite a individualização do controle necessário à execução das obrigações assumidas e eventual adoção de providências em caso de descumprimento.

Fonte: Brasil, 2015, p.17, modificado pela autora.

Contudo, diversos são os empecilhos com relação a efetiva implementação de tais instrumentos e instâncias participativas nas UCs, de acordo com o Ministério do Meio Ambiente e apresentados no Quadro 3 e no Quadro 4. Como, por exemplo, “a cultura organizacional vigente nos órgãos ambientais, fortemente hierarquizada, dificulta processos participativos”, ou a “fraca internalização quanto ao papel do

Estado e dos agentes públicos em processos de implementação participativa de UC" (MMA, 2015, p. 18). Nesse ponto de vista, um estudo realizado por Neiva e colaboradores (2013) é citado pelo texto, que sintetiza os fatores limitantes para tal, sendo eles:

- 1) A cultura organizacional vigente nos órgãos ambientais, fortemente hierarquizada, dificulta processos participativos.
- 2) Há fraca internalização quanto ao papel do Estado e dos agentes públicos em processos de implementação participativa de UC.
- 3) Os servidores públicos não possuem suficiente capacitação para conduzir processos participativos.
- 4) São poucas as UC que realizam planejamento estratégico participativo como ação permanente e cuja importância é vista como algo que vai além das exigências legais (NEIVA et al., 2013, apud MMA, 2015, p.18).

Essas características, segundo frisa o texto, refletem-se em uma compreensão inadequada dos Planos de Manejo e do Conselho, conforme apontam alguns estudos, como o de Layrargues (2002), Loureiro (2008), Quintas (2000), aos quais o texto faz referência. Segundo uma síntese apresentada por eles, no caso dos planos de manejo, têm-se o seguinte:

- Ainda é produzido para atender a exigências burocráticas, não como instrumento de planejamento. Por isso, grande parte dos planos existentes permanece desatualizado.
- Há excessiva sofisticação desse documento, cuja elaboração tornou-se objeto do trabalho de especialistas. O produto final quase sempre permanece intraduzível para a população local (LAYRARGUES, 2002, LOUREIRO, 2008, QUINTAS, 2000, apud MMA, 2015, p.18).

Já com relação aos conselhos, têm-se que:

- Há desequilíbrio de forças entre os diferentes atores envolvidos, privilegiando a participação dos segmentos da população mais esclarecidos e gerando baixa representatividade de alguns atores sociais, como os das populações tradicionais residentes no interior e no entorno da UC.
- É de fundamental importância a capacitação dos conselheiros quanto à natureza, funcionamento e limites de competência legal dos conselhos.
- É necessário o fortalecimento dos processos de interação com outros conselhos de políticas correlatas (como por exemplo, comitês de bacia) existentes no território, para que não ocorra o isolamento e enfraquecimento das ações da UC.

- A falta de regularidade nas reuniões e a escassez de recursos financeiros para viabilizar a presença de todos os conselheiros dificultam o efetivo funcionamento dos conselhos (LAYRARGUES ,2002, LOUREIRO ,2008, QUINTAS ,2000, apud MMA, 2015, p.18).

Diante dessa conjuntura, o texto destaca a persistência de modelos de gestão não participativa, "devido à recusa de alguns setores do Estado em dialogar com os diversos segmentos sociais" (MMA, 2015, p.19). Nesses casos, de acordo com Argento (1995) há um expressivo hiato entre as aspirações e necessidades comunitárias, com relação às decisões técnicas distantes da realidade local. Reforçando o desafio do enfoque participativo nesse âmbito, Layrargues (2002) observa que:

a cidadania não pode ser concedida como um presente que se recebe gratuitamente. Da mesma forma, a política ambiental não é um conjunto de princípios listados no papel pelo Poder Público, mas sim, o fruto dos embates travados no universo da participação em busca de autonomia e emancipação política, que só será institucionalizado caso a permeabilidade do Estado tenha sido rompida pela força vencedora da sociedade organizada na luta contra os interesses contraditórios (LAYRARGUES, 2002, n.p).

Conforme frisa Aguiar (1994), o direito ao meio ambiente não é uma dádiva, e sim uma conquista. Nesse processo a Educação Ambiental tem grandes possibilidades de oferecer subsídios , pois, nas palavras de Layrargues (2000) , "ela prepara o terreno da tão decantada fórmula do exercício da cidadania, instrumentalizando a sociedade civil para a participação na vida política, distante, portanto, da tendência conformista da mudança de comportamentos individuais" (Layrargues, 2000, n.p.).

Como exemplo dessa força da ação da sociedade organizada pode ser citada, segundo Cunha (2011), a criação de UCs de uso sustentável, como as Resex, a partir da mudança de mentalidade nas políticas de conservação. Tal mudança deveu-se, em grande parte, às reivindicações das populações tradicionais, tornadas visíveis pelo ativismo de Chico Mendes contra o desmatamento da Amazônia (CUNHA, 2011).

Em conformidade com essas conquistas da sociedade organizada, o papel da sociedade civil, de acordo com Oliveira (2006) é o de "identificar problemas, captar demandas, dar voz a novos atores, experimentar, inovar, denunciar, reivindicar, propor, argumentar, persuadir e influir". É, também, assim que os atores sociais podem desenvolver e exercitar sua cidadania (OLIVEIRA, 2006, apud COPATTI, 2010, p. 90).

Argento (1995) reconhece que não são poucos os esforços que devem ser empreendidos nesse engajamento, e entende que ele depende da compreensão de que é necessário se criar espaços participativos e democráticos, sendo o processo educativo um agente propulsor dessa mobilização social.

Por isso, o caderno 2 dedica o segundo capítulo, intitulado "A comunicação e a Educação Ambiental no fomento da participação" em discutir os aportes da Comunicação e Educação Ambiental para a participação social no âmbito das UCs, utilizando como referência a obra de Quintas (2008) "Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do Ato Pedagógico".

Neste trabalho o autor defende que o "Ato Pedagógico" seja um processo ou ação educativa que tenha sido planejada com o objetivo de "explicitar as contradições da ordem social vigente, proporcionando aos participantes do processo elementos para a reflexão e as ações essenciais voltadas a transformar a realidade vivenciada" (QUINCAS, 2008, p.18).

O autor explica que, em termos práticos, o Ato Pedagógico pode assumir diferentes formas, como curso, oficina, seminário, reunião técnica, pesquisa participante, pesquisa-ação, ciclo de debates, diagnóstico rápido participativo ou qualquer outro tipo de arranjo pedagógico. O modo como se processar o Ato Pedagógico depende de inúmeros fatores, como das condições de infra-estrutura, recursos financeiros, disponibilidade de tempo, disposição para participar, demanda do grupo social etc. (QUINCAS, 2008).

Quincas (2008) afirma que, tendo como elemento central a atividade concreta, na qual conhecer é inseparável de agir, o Ato Pedagógico se configura nos processos educativos em contextos de atividades de gestão ambiental pública, tais como ordenamento pesqueiro, licenciamento ambiental, proteção e manejo de

fauna, criação e gestão de unidades de conservação, gestão de recursos hídricos e controle da poluição.

Na criação de uma UC, os objetivos do “ato pedagógico” devem vincular os propósitos imediatos, como, por exemplo, a capacitação de representantes dos grupos sociais locais para integrarem o Conselho da unidade, participarem das consultas públicas, guiarem visitantes nessas áreas. O ato pedagógico, de acordo com a descrição de Quintas (2008), deve também envolver a reflexão sobre temas como a Convenção da Biodiversidade, na qual se discuta seus fundamentos e sua eficácia, por exemplo.

Nesses processos, que demandam contato direto e o diálogo entre os atores sociais, a Comunicação ocupa papel de destaque, na inclusão e mobilização dos mesmos. Como parte desses esforços, a ENCEA (BRASIL, MMA/ICMBio, 2011) preconiza que materiais educativos sejam construídos coletivamente. Por isso, conforme afirma o texto do caderno 2 “a Educomunicação é, por excelência, um instrumento da Comunicação participativa” (MMA, 2015, p.34), como será abordado no item seguinte.

6.1 A Educomunicação

Um dos precursores e criador do neologismo “educador” é o educador e radialista argentino Mário Kaplún (1923-1998), cujo trabalho possui fundamentos éticos e políticos nas lutas populares da primeira década do século XIX na América Latina (MÁRQUES e TALARICO, 2016). Baseado na pedagogia freireana, Kaplún entendia a Comunicação, para além de instrumentos midiáticos e tecnológicos, como componente pedagógico e interdisciplinar, tratando-se de um entendimento ampliado de educação, não restrita aos espaços formais de formação (MÁRQUES e TALARICO, 2016).

Segundo Kaplún (2002) apud Marques, Talarico (2016) :

[...] quando fazemos comunicação educativa estamos sempre buscando, de uma forma ou de outra, um resultado formativo. Dizemos que produzimos nossas mensagens “para que os destinatários tomem consciência de sua realidade”, ou “para suscitar uma reflexão”, ou “para gerar uma discussão”. Concebemos, pois, os meios de comunicação que realizamos como instrumentos para uma Educação Popular, como

alimentadores de um processo educativo transformador (KAPLÚN, 2002, p. 15; apud MÁRQUES E TALARICO, 2016, p.428).

Soares (2004) afirma que a Educomunicação despontou há pelo menos trinta anos na militância e na prática de comunicadores populares como uma nova prática comunicativa da nossa cultura , tendo uma intencionalidade educativa a partir de um "compromisso social definido" (SOARES, 2004, p. 24 apud MMA, 2005, p. 19). A Educomunicação deve compreender "o caráter dialógico e crítico " como inalienáveis" (MMA, 2008, n.p):

[...] a ampliação da capacidade expressiva das pessoas, independentemente da condição social, grau de instrução, ou inserção no mercado, garantindo que o postulado que defende o 'livre fluxo' da informação seja globalizado, superando a meta liberal de se garantir a 'liberdade de expressão' tão somente aos que detém controle sobre os sistemas de meios de informação (SOARES, 2004, p . 24 apud MMA, 2005, p. 19).

A partir dessa perspectiva, " Educomunicação", pode ser entendida, de acordo com Tassara(2008), como:

Processo de Comunicação com intencionalidade educacional expressa e que envolve a democratização da produção e de gestão da informação nos meios de Comunicação em seus diversos formatos, ou na Comunicação presencial. Educomunicação pode ser definida, também, nas práticas educativas que visam levar à apropriação democrática e autônoma de produtos de Comunicação, por meio dos quais os participantes passam a exercer seu direito de produzir informação e Comunicação (TASSARA, 2008, p. 80).

Seguindo essa mesma linha de argumentação, o MMA (2008) pondera que uma política de Comunicação ambiental baseada nos princípios da democratização, promoção da autonomia e emancipação se materializa quando há condições de inclusão ampla no direito à Comunicação. Isso significa não só poder ter acesso à informação e aos bens culturais mediatizados ou não, mas também ter acesso à participação na criação e na gestão dos meios de Comunicação (MMA, 2015, p. 34).

A esse respeito, Menezes (2014) considera que a Educomunicação tem a capacidade de estimular o planejamento e a produção coletiva de meios

comunicativos pelos próprios atores sociais, utilizando o repertório cultural local para os atos pedagógicos. A partir disso são elaborados produtos como cartilhas, jornais, programas de rádio, vídeos e outros materiais educativos no âmbito das UCs. Para tanto, devem ser garantidos de modo crítico e democrático o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (MMA, 2015, p.34).

A ENCEA (BRASIL, MMA/ICMBio, 2011) destaca que esses materiais, além de valorizarem a cultura local e a organização social, “também podem contribuir para ampliar o diálogo na gestão participativa, abrindo espaço para negociações, esclarecimentos, favorecendo a troca de informações a partir do olhar comunitário, e não somente a partir do olhar do órgão gestor”(MMA, 2015, p.34).

Nesse processo o caráter interdisciplinar do campo da Educomunicação deve ser ressaltado, isso porque a ideia de “resgatar o caráter de totalidade do conhecimento”, exige “uma mudança de atitude em relação não apenas ao conhecimento, mas também à questão da propriedade ou do valor atribuído àquele que detém o conhecimento” (MÁRQUES e TALARICO, 2016, p. 437).

De acordo com esses autores, a interdisciplinaridade passa a depender, entre outros fatores, de um certo “desprendimento em relação ao lugar social e político tradicionalmente atribuído àquele que é reconhecido como detentor do único conhecimento válido (MÁRQUES e TALARICO, 2016,p. 437).

Isso não significa, entretanto, que a perspectiva interdisciplinar só possa realizar-se em uma nova sociedade remodelada, na qual se anula “o poder que todo saber implica”, mas se trata de defender e “acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo” (THIESEN , 2008,p.552). Nessa perspectiva reitera-se então a Educomunicação como “um espaço do agir coletivo, voltado essencialmente para a cidadania e além da lógica do mercado” (SOARES, 2013, p. 185 apud MÁRQUES e TALARIO, 2016, p. 437).

De acordo com o MMA (2015) ,além da Educomunicação, a chamada “Arte Educação” é outra proposta de Ato Pedagógico apresentada pela ENCEA para “facilitar o reconhecimento, a valorização, o aproveitamento e a articulação entre os diversos saberes que coexistem no espaço da UC “(LOUREIRO, 2008 , apud MMA, 2015, p.25) , conforme veremos a seguir.

6.2 A Arte Educação

A Arte Educação tem o nome de Ana Mae Barbosa como referência quando ela, ao final da década de 1980, formulou a *Proposta Triangular do Ensino da Arte* no país, fundamentada na ideia de que arte, além de expressão, é cultura construída histórica e socialmente, constituindo, assim, uma área de conhecimento. Diferenciando-se da proposta do Ensino de Arte corrente da época, que a defendia como forma de expressão, a visão pós-moderna de Ana Mae Barbosa era “contextualizar a obra de arte no tempo e explorar suas circunstâncias” (BARBOSA, 2009, n.p). De acordo com WENDELL, 2010 apud VILLAÇA 2014, a Arte Educação, então, como se entende pelo nome, pode ser definida como:

Processo pedagógico que se utiliza da ferramenta artística para uma educação dedicada ao ser humano em suas habilidades criativas, suas relações emocionais, sua manifestação potencial e sua sociabilidade. Determinando-se como um facilitador para que o conteúdo aplicado seja prazeroso, lúdico e criativo, e que ocorra transformações a nível físico e psíquico integralmente (WENDELL, 2010 apud VILLAÇA 2014, p. 82).

Na concepção de que não se separa Arte da educação no processo transformador do indivíduo, cunhou-se a expressão “arteducação”, que considera também que o processo educativo não é separado e destinado apenas ao espaço formal de formação (Villaça, 2014). Isso porque, de acordo com Barbosa (2007):

a arte não está isolada de nosso cotidiano, de nossa história pessoal. Apesar de ser um produto da fantasia e imaginação, a arte não está separada da economia, política e dos padrões sociais que operam na sociedade. Idéias, emoções, linguagens diferem de tempos em tempos e de lugar para lugar e não existe visão desinfluciada e isolada (BARBOSA, 2007, p.19).

Nesse sentido, na abordagem de Wendell (2010):

As artes, pelas suas potencialidades integradoras, oportunizam ao ser humano o desenvolvimento de competências para a vida, sejam elas cognitivas (aprender a conhecer), sociais (aprender a conviver), produtivas (aprender a fazer) ou pessoais (aprender a ser), pois, há uma experiência estética viva e que favorece a inter e transdisciplinaridade, seja como disciplina em uma instituição de ensino ou como tema/método numa ação transversal (WENDELL, 2010, apud VILLAÇA, 2014, p. 82).

O pensar e o agir interdisciplinar, segundo Fazenda (1979 apud Lück, 1994), apoiam- se no princípio de que “nenhuma fonte de conhecimento é, em si mesma, completa e que, pelo diálogo com outras formas de conhecimento, de maneira a se interpenetrarem, surgem novos desdobramentos na compreensão da realidade e sua representação” (FAZENDA, 1979, apud LÜCK , 1994, p.63) . Nesse concerne, para Reigota (1995):

A Educação Ambiental não transmite só o conhecimento científico, mas enfatiza e provoca a necessidade de diálogo entre todo tipo de conhecimento, inclusive com a arte, que permite ao cidadão e a cidadã uma melhor atuação e intervenção cotidiana na busca de soluções e alternativas socioambientais (REIGOTA, 1995, p.54).

A Arte Educação pode contribuir para melhor participação dos atores sociais porque, de acordo com o MMA (2015), ela: 1) solicita a visão, a escuta e os demais sentidos para uma compreensão mais significativa das questões sociais; 2) revela o modo de perceber, sentir e articular significados e valores de cada cultura; 3) favorece a receptividade da diversidade cultural, fazendo compreender a relatividade dos valores que estão enraizados nos diferentes modos de pensar e agir, tornando-se mais permeáveis à compreensão do outro (MMA, 2015, p. 32).

Para Villaça (2012), é possível listar possibilidades do uso da arte como metodologia e possibilidades de abordagens tais como: ela “mobiliza e seduz” com facilidade, chamando a atenção para determinados assuntos, possibilitando o questionamento de padrões já estabelecidos e ideias óbvias; desenvolve o trabalho em grupo e o respeito à forma de pensar do outro; permite contato com manifestações culturais; por meio da ludicidade leva o indivíduo a expressar, por vezes sem mesmo perceber, tudo o que não faria de forma natural (VILLAÇA, 2012, p. 83).

Em termos práticos, segundo a proposta de Ana Mae Barbosa (1989), a Arte Educação pode ser sintetizada então em três elementos: 1) Leitura da imagem, que se baseia na análise, interpretação e criticidade dos objetos e situações nas dimensões micro e macrocósmicas; 2) Contextualização da realidade dada; 3) Prática do fazer transformador. Dentre suas técnicas e metodologias algumas são muito apropriadas na facilitação de encontros do Conselho e nas discussões sobre o

Plano de Manejo, por meio de inovações no processo de mobilização das comunidades e capacitação de servidores (BARBOSA, 1989, p.51; MMA, 2015, p. 35).

Dentre essas técnicas, de acordo com o MMA (2015), podem ser destacadas as atividades apresentadas no Quadro 5, lembrando que essas atividades podem ser intercaladas, trocadas e modificadas, de acordo com a necessidade e a realidade local do espaço educativo. A seguir reproduzimos o Quadro 5, contendo as atividades de Arte Educação segundo o MMA (2015), para o fomento da participação social na criação, implementação e gestão das Ucs.

Quadro 5: Técnicas de atividades de Arte Educação segundo o MMA(2015) para o fomento da participação social na criação, implementação e gestão das UCs.

Técnica	O que é	Possibilidades de aplicação
Diagnóstico participativo (drp) rural	Métodos e técnicas que utilizam em grande parte imagens simbólicas e a criatividade voltadas a fazer com que a população local compartilhe, aumente e analise os conhecimentos sobre a sua realidade	Reuniões do Conselho, criação do Plano de Manejo
Teatro de marionetes	Bonecos manipulados com luvas ou com fios	Explicação da legislação ambiental
Facilitação gráfica	Registro que utiliza textos e imagens para sintetizar idéias e propostas surgidas em reuniões	Capacitação em legislação ambiental para leigos; registro das reuniões do Conselho

Paisagens imagéticas	Levantamento de informações visuais por meio de fotos feitas pela própria população local (p. ex. por meio de celular)	Explicação de temas técnicos; reuniões do Conselho; criação do Plano de Manejo
Contação de histórias	Forma lúdica de apresentar conteúdos	Explicação de temas técnicos
Quiz show	Jogo de perguntas e respostas, baseado em programas de auditório de TV	Averiguar entendimentos
Dinâmicas	Atividades e brincadeiras em equipe voltadas a estimular a participação, criando um clima favorável entre as pessoas	Reuniões do Conselho e para criação do Plano de Manejo
Programas de rádio	Formas de estabelecer contato com o público local por meio de informes, comunicados, debates	Reuniões do Conselho, criação do Plano de Manejo
Danças circulares	Também chamadas de danças de roda, estão presentes em todas as culturas e refletem a intencionalidade de perceber e valorizar a cultura local. Criação do ritmo coletivo em harmonia e a reverberação dessa harmonia em prol da paz universal	No início ou no fim de encontros, oficinas ou em qualquer momento que se verifique a necessidade de criar harmonia e ritmo
Fanzine	Publicação despretensiosa, em quadrinhos ou ilustrada, quase sempre produzida por jovens, com a finalidade de desenvolver algum tema específico com forte característica autoral e postura política	Registro de atividades desenvolvidas no âmbito da formulação do Plano de Manejo ou visando às mobilizações para participar do Conselho Gestor

Ainda em relação às ações e processos educativos preconizados pela ENCEA para o fomento e aprimoramento da participação social no contexto das UCs, o MMA (2015) relata que uma experiência especialmente relevante é a do **Parque Nacional do Pau Brasil (BA)**, apresentada a seguir.

6.3 Um exemplo de experiência de participação social nas UCs, o “Parque Nacional do Pau Brasil” (BA)

Inspirados em uma experiência vivenciada pela UC vizinha, o Parque Nacional do Descobrimento (BA), executou-se um projeto de Comunicação socioambiental junto a seu Conselho Gestor, com a produção de um jornal comunitário que ampliasse o diálogo com as associações do entorno do Parque. De acordo com o MMA, (2015), o jornal centralizou o esforço para promover reflexões e planejamento coletivo para a Comunicação do Parque, a fim de contribuir para a gestão participativa da Unidade (MMA, 2015, p.44).

Na primeira fase de tal projeto, houve a formação e a capacitação do Conselho, envolvendo atividades de diagnóstico, oficinas e planejamento. Foram utilizados para tanto instrumentos do Diagnóstico Rural Participativo (DRP), de maneira a fomentar a capacidade de análise dos conselheiros. Ao planejar a intervenção de Educomunicação, os conselheiros definiram os objetivos, o público, os temas e as ferramentas que deveriam ser trabalhadas. Nessa fase houve a renovação do Conselho, para o qual foi feita uma mobilização. Com o novo Conselho realizaram-se oficinas para apresentar o Parque e diagnosticar as percepções dos novos membros do Conselho sobre a UC; refletir sobre a Comunicação ; elaborar de forma coletiva o planejamento de Comunicação; e criar um Grupo de Trabalho para realizar ações e fazer o monitoramento do processo (MMA, 2015, p. 44).

Já na segunda fase desse processo, ainda de acordo com o MMA (2015), o Grupo de Trabalho elaborou um folder informativo e um blog com textos e fotos feitos pelos conselheiros; e foi realizada uma oficina para a produção coletiva de um jornal comunitário. O processo de Educomunicação e de elaboração coletiva do jornal possibilitou o tratamento de temas, como o papel do Conselho, a existência e o papel da UC, a biodiversidade na região, a Educação Ambiental, a valorização da

cultura local, a Comunicação e o acesso à informação e o papel das instituições públicas, além de capacitação em ferramentas de Comunicação (MMA, 2015, p. 45).

Também foram realizadas “dinâmicas” com a participação de conselheiros e de jovens do entorno, para que o jornal fosse construído considerando o olhar destes atores sociais sobre o território. Nessa ocasião foram trabalhadas técnicas de entrevista, produção de pauta, experimentação de *spots* de rádio e uma oficina de fotografia. O Grupo de Trabalho também produziu , com o tema da Educomunicação, biomapas, diagrama das relações institucionais na região, leitura crítica da mídia, debates sobre Comunicação, produção e diagramação do jornal, além de uma saída de campo para fotografar (MMA, 2015, p. 45).

Depois, as fotos compuseram uma exposição no evento de lançamento do jornal, com cinco mil exemplares impressos, ocorrido em uma das comunidades do entorno e durante uma reunião do Conselho, na qual foi realizada ainda uma breve formação sobre o uso do blog. Como resultados, destacam-se positivamente, de acordo com o MMA (2015), a participação expressiva dos conselheiros (vinte dos vinte e dois) em intercâmbio e diálogo intercultural com os vinte jovens fortemente engajados nas atividades; maior conhecimento sobre as instituições locais, a divulgação da cultura local e a própria visibilidade do Parque por parte dos atores locais (MMA, 2015, p. 46).

Por fim, apesar da descontinuidade do projeto, na consideração do MMA(2015, p. 46), o envolvimento do conselho e dos atores locais nesse processo demonstra a força da Educomunicação como estratégia de fortalecimento da gestão participativa da UC.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Unidades de Conservação são espaços territoriais, incluindo seus recursos ambientais, dotados de atributos naturais relevantes, com objetivos de conservação. Frente aos diversos desafios enfrentados por essas áreas, a criação dessas, por si só, não basta para garantir seus objetivos socioambientais. Nesse sentido é preconizada a participação social dos diversos atores sociais relacionados a essas áreas. Além da participação social nos espaços públicos ser prevista pelas Políticas Públicas, isso também pode propiciar um maior apoio para as Unidades de Conservação, contribuir com a resolução de conflitos, com a melhoria da qualidade de vida e com o cumprimento das finalidades dessas áreas.

A participação social, entretanto, pode ser entendida como um processo de crescimento e amadurecimento gradativos dentro dos seus espaços sociais, o que evidencia a necessidade de ações e processos de Educação Ambiental atrelados à Comunicação. Entretanto, a Educação Ambiental preconizada, ao contrário das abordagens educativas conservadoras, não se restringe às perspectivas conservacionistas, pragmáticas nem comportamentalistas, mas deve enfatizar os aspectos políticos da cidadania, da democracia, da participação social, da emancipação humana, da justiça ecológica, e da transformação social.

Nesse contexto insere-se o documento "Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental em Unidades de Conservação (ENCEA)" , que contém as normativas para a formulação e execução de políticas, programas e atividades de Educação Ambiental e Comunicação, voltadas ao (re)conhecimento, valorização, criação e implementação das Unidades de Conservação. Como parte da ENCEA, insere-se a "Série Educação Ambiental e Comunicação em Unidades de Conservação", que busca tratar das principais temáticas pertinentes às UCs e ampliar os processos inclusivos de participação social . Preconiza-se, para tanto, o diálogo aberto e o protagonismo social por meio de duas propostas educativas: a "Educomunicação" e a "Arte Educação".

A “Educomunicação”, como vimos, é um campo teórico-prático da educação envolvendo a discussão crítica sobre a forma como as mídias agem na sociedade, a produção de conteúdos educativos e gestão democrática dos meios tecnológicos para isso. Nesse caso ocupam lugar de destaque e transformação nas atitudes, comportamentos, valores, decisões considerando as relações com o mundo e com os fatores sociais, políticos, culturais e econômicos dos indivíduos.

A “Arte Educação”, por sua vez, concebe a arte com um forte poder pedagógico, alinhada com o princípio da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade preconizadas para a Educação Ambiental, uma vez que propõe o diálogo entre todo tipo de conhecimento na tentativa de compreensão da complexidade do mundo. Além de sensibilizar para as questões sociais e para a diversidade cultural, a Arte Educação pode possibilitar a percepção e a interpretação do contexto no qual se está inserido, o que, por sua vez, pode propiciar a transformação da sociedade onde se vive.

Baseada na proposta da ENCEA, a “Educomunicação” e “Arte Educação” devem ocupar papel de destaque no debate teórico-prático sobre Educação Ambiental e Comunicação no contexto das Unidades de Conservação. De modo a contribuir para o fomento à participação social nessas áreas, nas quais vários são os desafios e esforços a serem direcionados para a construção de espaços públicos que efetivamente sejam democráticos e cumpram os objetivos socioambientais pelos quais foram criados.

Por fim, cabe destacar os desafios ainda maiores que se impõem a tais objetivos, dado o contexto das políticas ambientais do atual governo, as quais, de acordo com o Instituto Socioambiental (2019), estão em risco, apesar dos quarenta anos de avanços e reconhecimento internacional. A reestruturação do Ministério do Meio Ambiente o subordinou a interesses econômicos e a outras áreas da administração, fazendo com que perdesse a capacidade de formular e conduzir políticas, como de combate ao desmatamento, por exemplo. O Instituto Socioambiental (2019) relata que inclusive foi extinto o departamento de educação ambiental, de modo que a temática passou a ter apenas menções genéricas na própria pasta ambiental e no Ministério da Educação. Além disso, foi extinta a

Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental do Ministério do Meio Ambiente, o que, na avaliação do Instituto Socioambiental (2019) sinaliza um fechamento do diálogo com a sociedade e um retrocesso. Uma vez que a política ambiental brasileira foi pioneira na adoção de instrumentos de articulação e participação direta.

REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, H. **As práticas espaciais e o campo dos conflitos ambientais**. In: ACSELRAD, H. (org.). *Conflitos ambientais no Brasil*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2004, p.13-36.
- ACSELRAD, H. **Cidadania e meio ambiente**. In: Acselrad, Henri (org). *Meio ambiente e democracia*. Rio de Janeiro, IBASE, 1992.
- ACSELRAD, H.; MELLO, C. C. A.; BEZERRA, G. N. **O que é justiça ambiental**. São Paulo: Garamond, 2009.
- AGUIAR, R.A.R. **Direito do meio ambiente e participação popular**. Brasília: MMA. 1994.
- ALENCAR, E. F. **Identidade, territorialidade e conflitos socioambientais: alguns cenários do Alto Solimões (AM)**. Boletim Rede Amazônia, v. 3, n. 1, p. 67-75, 2004.
- ALMEIDA, A. W. B. D. **Capitalismo globalizado e recursos territoriais–fronteiras da acumulação no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, p. 179-210. 2010.
- ALMEIDA, A. W. B. de . **Terras tradicionalmente ocupadas**. In: Revista Brasileira Estudos Urbanos e Regionais, Belo Horizonte: ANPUR. v. 6, n.1, p. 09 a 32. Maio 2004.
- ALMEIDA, M. G. **Uma leitura etnogeográfica do Brasil Sertanejo**. Em: SERPA, Angelo (org.). *Espaços culturais: vivências, imaginações e representações*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- ARGENTO, M.S.F. **A participação comunitária no processo da gestão ambiental**. In: D'ÁVILA NETO, M.I. (Org.) *Desenvolvimento social: desafios e estratégias (Vol. II)*. Rio de Janeiro: UFRJ / FINEP. 1995. p.301-315.
- ARNSTEIN, S. R. **Uma escala da participação cidadã**. Participe - Revista da Associação Brasileira para Promoção da Participação 2(2): 4-13, 2002.
- AVRITZER, L. **A qualidade da democracia e a questão da efetividade da participação: mapeando o debate**. In: Pires, R.R.C. (Org). *Efetividade das instituições participativas no Brasil: estratégias de avaliação*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, p. 13-28, 2011.
- AZEVEDO, F. A. G. de. **Movimentos Escolinhas de Arte: em cena memórias de Noêmia Varela e Ana Mae Barbosa**. 2000. 166 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicações e Artes. Centro de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.
- BARACHO, H. U; , BELINDA, CUNHA ,B. P., DANTAS, T. B. **Ética ambiental e desafios napós-modernidade: responsabilidade social, empresa, comunidade e meio ambiente**. Percurso - Anais do VIII CONBRADEC. Revista Unicuritiba, vol.04, n°.27, Curitiba, 2018. pp. 285 - 333 workshops (Congresso Brasileiro de Direito Empresarial e Cidadania). Disponível em: <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/percurso/article/view/3176/371371708>. Acesso em: 30 de nov. de 2019.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BARBOSA, A. M. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. Estudos Avançados, 3 (7), 170-182. 1989.

BARROS, L. A. **Vocabulário das unidades de conservação do Brasil**. São Paulo: Arte e Ciência; Marília: Unimar, 2000. BRASIL. Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza: Lei n.º 9.985, de 18 de julho de 2000.

BARROS-PLATIAU, A. F.; VARELLA, M. (Org.). **Diversidade biológica e conhecimentos tradicionais**. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.

BEZERRA, G.; CARVALHO, R.; LYRA, M.; FRUTUOSO, M.; BRANDÃO, S. **Política Pública e o desafio da participação social na gestão de unidades de conservação**. Holos, Ano 34, v. 06. 2018.

BORDENAVE, J. D. **O que é participação?**. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988, edição eletrônica. Brasília: Presidência da República, Centro Gráfico, 2012.

BRASIL; **Estratégia Nacional de Comunicação e Educação Ambiental no âmbito do Sistema Nacional de Unidades de Conservação**, 2010 Disponível em: www.mma.gov.br/ea. Acesso em: 1 ago. 2019.

BRASIL. **Lei 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938.htm Acesso em: 01 jul. 2020.

BRASIL.. Ministério do Meio Ambiente. **Cadastro Nacional de Unidades de Conservação**. Disponível em: <https://www.mma.gov.br/areas-protegidas/cadastro-nacional-de-ucs>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL.Ministério da Educação. **Educação Ambiental. História**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/historia.pdf>. Acesso em: 28 Jul de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental –PNEA e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Áreas Protegidas. Unidades de Conservação. Sistema Nacional de UCs**. 2019. Disponível em: < <https://www.mma.gov.br/areas-protegidas/unidades-de-conservacao/sistema-nacional-de-ucs-snuc.html> >Acesso em: 07 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Biodiversidade. **Biodiversidade Brasileira**. 2019. Disponível em: <<https://www.mma.gov.br/biodiversidade/biodiversidade-brasileira.html> > Acesso em: 02 ago 2019.

BRASIL..Ministério do Meio Ambiente. **Biodiversidade/ Convenção-da-Biodiversidade-Biológica**. 2019. Disponível em: <<https://www.mma.gov.br/biodiversidade/conven%C3%A7%C3%A3o-da-diversidade-biol%C3%B3gica.html>>. Acesso em: 3 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Comunicação, Educação Ambiental e gestão participativa: implementação de atividades de Educomunicação socioambiental junto ao Parque Nacional do Pau Brasil**. Brasília: MMA/ICMBio, [s.d.] .

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Dez anos do sistema nacional de unidades de conservação da natureza: lições do passado, realizações presentes e perspectivas para o futuro**. Brasília: MMA, 2011.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Educação Ambiental Por um Brasil Sustentável—ProNEA**, Marcos Legais e Normativos Documentos de Referência para o Fortalecimento da Política e do Programa Nacional de Educação Ambiental ProNEA. Órgão Gestor da PNEA Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: MMA e MEC, 2005. 3ª Ed. 102p.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **ENCEA, Caderno 1**. 2015. Disponível em:

<http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/caderno1.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **ENCEA, Caderno 2**. 2015. Disponível em:

<http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/caderno2.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **ENCEA, Caderno 3**. 2015. Disponível

em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/caderno3.pdf>. 2015. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente **ENCEA, Caderno 4**. 2015. Disponível

em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/caderno4.pdf>. 2015. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **ENCEA, Caderno 5**. 2015. Disponível

em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/caderno5.pdf>. 2015. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Estratégia nacional de comunicação e educação ambiental no Snuc**. Brasília: MMA, 2009.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente/ICMBio. 2011. **Estratégia nacional de Comunicação e Educação Ambiental no âmbito do Sistema Nacional de Unidades de Conservação**.

Brasília, DF: MMA/ICMBio. Disponível em

<http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/Politica/publicac3a7c3a3o- ENCEA.pdf>.

Acesso em: 10 de abr de 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Mapeamento e Diagnóstico das Ações de Comunicação e Educação Ambiental no âmbito do SNUC**. Brasília, 2008. 56p. Disponível em:

<http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/diagnostico_encea.pdf> Acesso em: 1ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **MMA lança cadernos temáticos para UCs**. 2015. Disponível em:

<https://www.mma.gov.br/informma/item/13076-noticia-acom-2015-11-1264.html>. Acesso em: 5 de ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Programa de Educomunicação Socioambiental Série**

Documentos Técnicos – 2. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental Brasília 2005.

Disponível em: https://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/dt_02.pdf. Acesso em: 20 de nov. de 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Pronea**. 2014. Disponível em:

<<https://www.mma.gov.br/publicacoes/.../98pronea.html?...programa...4a...>> Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. **Programa Nacional de Educação Ambiental. Educomunicação socioambiental:**

Comunicação popular e educação. Organização: Francisco de Assis Morais da Costa. Brasília: MMA, 2008. Disponível em: https://mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/txbase_educom_20.pdf. Acesso em: 20 de nov. de 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza: Lei nº 9.985, de 18 de julho de 2000**; Decreto nº 4.340, de 22 de agosto de 2002; Decreto nº 5.746, de 5 de abril de 2006. Plano Estratégico Nacional de Áreas Protegidas: Decreto nº 5.758, de 13 de abril de 2006. Brasília: MMA, 2011. 76 p.

BRASIL; **Programa de Educação Ambiental e Agricultura Familiar- PEAAF**, PORTARIA Nº 169, DE 23 DE MAIO DE 2012.

BRITO, M. C. **Unidades de conservação: intenções e resultados.** São Paulo: Annablume; FAPESP, 2000. 230 p.

CARVALHO, I.C. **Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental popular e extensão rural.** In: SIMPÓSIO SUL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1, 2002, Erechim. *Anais...* Erechim: EdiFAPES, 2002.

CREDIT SUISSE. **Global Wealth Report 2013.** Disponível em: <<https://publications.credit-suisse.com/tasks/render/file/?fileID=BCDB1364-A105-0560-1332EC9100FF5C83>>. Acesso em: fev. 2015.

COPATTI, L. C. **A efetivação da cidadania através da participação no poder local.** Perspectiva, Erechim, v. 34, n. 126, p. 85-100, jun. 2010.

COSTA, J. B. A. **A (des) invisibilidade dos Povos e Comunidades Tradicionais: A produção da identidade, do pertencimento e do modo de vida como estratégia para efetivação de direito coletivo.** In: Dieter Gawora; Maria Helena de Souza Ide; Rômulo Soares Barbosa. (Org.). Povos e Comunidades Tradicionais no Brasil. 1 ed. Montes Claros: Editora Unimontes, 2011, v. 1, p. 51-68.

COX, R. **Environmental communication and the public sphere.** 2. ed. Los Angeles: Sage, 2010.

CRUZ, W. P. D. S. **Educação e conservação da biodiversidade no contexto escolar da Reserva Extrativista Terra Grande-Pracuúba.** 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará – UFPA, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém.

CUNHA, L. H. **Reservas extrativistas: uma alternativa de produção e conservação da biodiversidade.** Encontro dos Povos do Vale do Ribeira, 2001.

DALL, A. O, PAGOTTO, E., DIAS, S.G. As Abordagens da Educação Ambiental: uma análise dos livros didáticos a partir da problemática dos resíduos sólidos urbanos. Revista Educação Ambiental em Ação. 2018. Acesso em: 27 Jul 2020. Disponível em: <http://www.revistaeea.org/artigo.php?idartigo=3502>.

DIAS, G.F. **Educação Ambiental: princípios e práticas.** São Paulo: Gaia, 2004.

DIEGUES, A. C. **O mito da natureza intocada.** São Paulo: Hucitec, 1996.

DIEGUES, A. C. **O papel das grandes ONGs transnacionais e da ciência na conservação da natureza.** São Paulo, 2008.

DRUMMOND, J. A.; FRANCO, J. L. A.; OLIVEIRA, D. **Uma análise sobre a história e a situação das unidades de conservação no Brasil**. In: GANEM, R. S. (org.). *Conservação da biodiversidade: legislação e políticas públicas*. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. p.341-385.

DRUMMOND, J. A. **O sistema brasileiro de parques nacionais: análise dos resultados de uma política ambiental**. Niterói: EDUFF, 1997.

DUARTE JUNIOR, J. F. **Por que arte-educação?**. -6.ed.- Campinas, Sp: Papirus, 2007.

DUDLEY, N.; PHILLIPS, A. **Forests and protected areas: guidance on the use of IUCN protected area management categories**. Gland, Switzerland: IUCN, 2006. 58p.

FABI, C. **Perspectivas da ENCEA para Efetividade da Participação na Gestão de Unidades de Conservação Federais**. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Faculdade de Tecnologia, Universidade Estadual de Campinas, Limeira, SP, 2014.

FAZENDA, 1979 apud LÜCK, H. **Pedagogia interdisciplinar. Fundamentos teórico metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 63 Tecnologia, Universidade Estadual de Campinas, Limeira, SP, 2014.

FERREIRA, L. C. **Dimensões Humanas da Biodiversidade: mudanças sociais e conflitos em torno de áreas protegidas no Vale do Ribeira, SP, Brasil**. In: *Ambiente e Sociedade*, vol. VII, no 1, jan/jun 2004, p. 47-66.

FIGUEIRA, S. G. **A função teleológica do princípio da equidade inetergeracional no direito ambiental no Brasil**. In: *Planeta Amazônia: Revista Internacional de Direito Ambiental e Políticas Públicas*, Macapá, n. 2, p. 01-10, 2010. Disponível em: . Acesso em: 1 mai. 2018.

FIGUEIREDO, J. B. A. **As contribuições de Paulo Freire para uma Educação Ambiental dialógica**. In: 29ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu, MG, 2006. Anais eletrônico. Disponível em: . Acesso em 10 de out. de 2019.

FISCHER, M.L., CUNHA T. R., RENKE V., SGANZERLA, A. E SANTOS, J.Z. **Da Ética Ambiental à Bioética Ambiental: antecedentes, trajetórias e perspectivas**. *História, Ciências e Saúde de Manguinhos*, 24(2), 391-410. 2017.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1967/ 24 ed. 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Terra**. 5. ed. São Paulo: Petrópolis, 2000.

GELUDA, L. e SERRÃO, M. **A compensação ambiental para as unidades de conservação**. Em: *Incentivos Econômicos para Serviços Ecossistêmicos no Brasil*. Rio de Janeiro, Forest Trends, 2015. 120p.

GOHN, M. G. **Conselhos Gestores e Participação Socipolítica**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GOMES, R. W. **Por uma Educação Ambiental crítica/emancipatória: dialogando com alunos de uma escola privada no Município de Rio Grande/RS**. *Ciência e Natura*, Santa Maria, v. 36, n. 3, p. 430-440, set./dez., 2014.

GRÜN, M. **Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária**. Campinas: Papirus, 1996.

GUIMARÃES, M. **Educação ambiental crítica. Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: MMA, 2004.

GUIMARÃES, M. **Por uma Educação Ambiental crítica na sociedade atual.**In: Revista Margens Interdisciplinar, v. 7, n. 9, p. 11-22, 2016.

GUIMARÃES, R. **Desarrollo sustentable en América Latina y el Caribe: desafíos y perspectivas a partir de Johannesburgo in Alimonda , Héctor (comp) Los tormentos de la materia Aportes para una ecología política latinoamericana** Buenos Aires, 2002.

GUIMARÃES, R. P. **Desenvolvimento sustentável: da retórica à formulação de políticas públicas.** In: BECKER, B.K.; MIRANDA, M. A geografia política do desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997:13/44.

HERMAN BENJAMIN, A. V. **Estudo de impacto ambiental: instrumento constitucional de prevenção.** In: BENJAMIN, A. H.; LECEY, E.; CAPRELLI, S. (Orgs.). Meio ambiente e acesso à justiça: flora, reserva legal e APP. v. 1. São Paulo.

HOSHI, S. S. C. **A carta da terra e o princípio da integridade ecológica.** In: revista Veredas do Direito, 2012 — v.9 — n.17, p.31-60. Jan/jun de 2012.

HOSSNE, WS. **Dos referenciais da bioética – a equidade.** Rev Bioethikos. 2009;3(2):211-6.

IBAMA. **Diretrizes para a operacionalização do Programa Nacional de Educação Ambiental.** Série Meio Ambiente em Debate, 9. Brasília: Ibama, 1997.

IMAZON. **Áreas protegidas na Amazônia brasileira: avanços e desafios.** Disponível em: < <http://imazon.org.br/areas-protegidas-na-amazonia-bra-sileira-avancos-e-desafios-2/>>. Acesso em: mai. 2015.

JACOBI, P. R., e LUZZI, D. **Educação e Meio Ambiente: um diálogo em ação.** In Atas da 27ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu:ANPED.2004.

JONAS, H. **O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica.** Rio de Janeiro: Contraponto : Ed. PUC-Rio, 2006.

KAPLÚN, M . **Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular).** La Habana: Editorial Caminos, 2002.

LA ROVÈRE, A.L. ; VIEIRA, L. (orgs.). **Tratado das ONGs aprovados no Fórum Internacional de ONGs e Movimentos Sociais no âmbito do Fórum Global.** Rio de Janeiro, Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e Desenvolvimento. 1992.

LAYRARGUES, P. P. **Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais.** In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org). Sociedade e meio ambiente: a Educação Ambiental em debate. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.87-155.

LAYRARGUES, P. P. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente. 2004.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. **As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira.** Ambiente e Sociedade, São Paulo, v. 17, n. 1, mar. 2014.

LAYRARGUES, P. P. **Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social.** In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO R.C. de (orgs). *Pensamento complexo, dialética e educação ambiental.* São Paulo: Cortez, 2006.

LAYRARGUES, P. P. **O desafio empresarial para a sustentabilidade e as oportunidades da educação ambiental.** In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (Org.). *Cidadania e meio ambiente.* Salvador: CRA, 2003. p.95-110.

EFF, E. **Epistemologia ambiental.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LESTINGE, S. R. **Olhares de educadores ambientais para estudos do meio e pertencimento.** Tese (Doutorado). Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Piracicaba, 2004.

LEUZINGER, M. D. **Natureza e cultura: unidades de conservação de proteção integral e populações tradicionais residentes.** Curitiba: Letra da Lei, 2009.

LIMA, G.F. da C. **Formação e dinâmica do campo da educação ambiental no Brasil: emergências, identidades e desafios.** 2005. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas Universidade de Campinas, Campinas, 2005.

LIMA, M.J.G.S. **Educação Ambiental no Brasil: Formação, Identidades e Desafios.** Campinas, SP: Papirus, 2011.

LITTLE, P. E. **Espaço, memória e migração. Por uma teoria da reterritorialização.** Textos de História, Brasília: Departamento de História, Universidade de Brasília, v. 2, n. 4.1994.

LOUREIRO, C. F. B ; CUNHA, C. C. **Educação Ambiental e gestão participativa em unidades de conservação: elementos para se pensar a sustentabilidade democrática.** Ambiente e Sociedade, v. 11, n. 2. 237:253. Campinas, jul- -dez, 2008.

LOUREIRO, C.F.B. **Educação ambiental e gestão participativa na explicitação e resolução de conflitos.** Revista Gestão em Ação, Salvador-BA, v.7 n.1, p. 37-51, jan./abr. 2004.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação Ambiental Transformadora.** In: Layrargues, P. P. (Coord.) *Identidades da Educação Ambiental Brasileira.* Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, C.F.B. **Elementos do processo participativo: entrevista concedida a Coordenação de Educação Ambiental do ICMBio [6 de julho de 2011]** Brasília: Canal Educachico no site Youtube. <http://www.youtube.com/watch?v=QpaJ9K35MoU&list=PL453B944C4E68C02Ceindex=15>. 2011.

LOUREIRO, C.F.B. e Layrargues, P. P. (2013, janeiro/abril). **Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra hegemônica.** Trabalho, educação e saúde. (Vol. 11, n. 1, pp. 53-71).

LOUREIRO, C.F.B. **O movimento ambientalista e o pensamento crítico: uma abordagem política.** 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e fundamentos da Educação Ambiental.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009. LÜCK, H. **Pedagogia interdisciplinar. Fundamentos teórico metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 1994,

MANHÃES, M.C. ESTEVES, J.R. **A constituição do sentimento de pertencimento pela narrativa nas comunidades tradicionais.** Cadernos do CNLF, vol. XXI, n. 3. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2017.

MARIOTTI, H. **Diálogo: um método de reflexão conjunta e observação compartilhada da experiência. Pluriverso, Pensamento Sistêmico, Política e Cultura.** Disponível em: <<http://www.geocities.com/pluriversu/dialogo.html>>. Acesso em: 10 de nov. de 2019.

MÁRQUES, F. T; TALARICO, B. S. L. U. **Da Comunicação popular à Educomunicação: reflexões no campo da “educação como cultura”.** Atos de Pesquisa em Educação, Blumenau, v. 11, n. 2, p. 422-443, ago./nov. 2016.

MAZZUOLI, V. O. **A proteção internacional dos direitos humanos e o direito internacional do meio ambiente.** Revista de Direito Ambiental, São Paulo, v.9, n.34, p.97-123, abr./jun. 2004.

MEDEIROS, R. **Evolução das tipologias de áreas protegidas no Brasil.** Ambiente e Sociedade, v, 9, n. 1. 2006.

MEDEIROS, R; YOUNG, C.E.F. **Contribuição das unidades de conservação brasileiras para a economia nacional.** Relatório Final. Brasília: UNEP-WCMC. 2011.

MEDINA, N. M. **Breve Histórico da Educação Ambiental.** Alagoas: Pax, 2008. 11 p.

MENDONÇA F. **Geografia socioambiental.** TerraLivre, vol 16, 2002, pp. 113-133.

MENDONÇA, F.; TALBOT, V. **Participação social na gestão de unidades de conservação: uma leitura sobre a contribuição do Instituto Chico Mendes.** Biodiversidade Brasileira, 4(1), 211-234, 2014.

MENEZES, D. **Contribuições da Relação entre Comunicação e Educação Ambiental para a Gestão Participativa.** Biodiversidade Brasileira, 4 (1): 3-16, 2014.

MILANO, M.S. 2001. **Unidades de Conservação – Técnica, Lei e Ética para a Conservação da Biodiversidade.** In: BENJAMIN, A.H. (org.) **Direito Ambiental das Áreas Protegidas.** Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2001, p. 03-41.

MINAYO, M. C. S. **Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças.** Revista Brasileira de Educação Médica, v. 33, s. 1, p. 83-91, 2009.

MORAES, N.R; CAMPOS, A.C.; MÜLLER, N. M. GAMBA, F.B. ; GAMBA, M.F.D.F. **As comunidades tradicionais e a discussão sobre o conceito de território.** 2016. Revista Spacios. Vol. 38 (Nº 12), 2017. Pág. 17. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n12/a17v38n12p17.pdf>. Acesso em: 1 de dez. 2019. NASH, R. **Wilderness and the American mind.** Yale: Yale Univ. Press, 1982.

NEIVA, A. et al. **Lições aprendidas sobre participação social na elaboração de planos de manejo de unidades de conservação: comunidade de ensino e aprendizagem em planejamento de unidades de conservação.** Organização.: AnaRafaela D’Amico ... [et al.] - Brasília: WWF- Brasil, 2013. 66 p.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da Transdisciplinaridade.** São Paulo: TRIOM. 2005. 3 ed., 167p.

NOGUEIRA, J. M. ; SALGADO, G. S. M; NASCIMENTO JUNIOR, A. **Plano de negócio, unidades de conservação e diversidade biológica: lógica empresarial como alternativa de gestão ambiental?.** Engema: VIII Encontro Nacional sobre Gestão Empresarial e Meio Ambiente, Rio de Janeiro, v. 02, p.125-137, out. 2005.

NUSDEO, A. M. **Justiça ambiental.** Disponível em: <<http://www.esmpu.gov.br/dicionario/tiki-index.php?page=justi%C3%A7a+ambiental>>. Acesso em: 20 out. de. 2019.

O QUE MUDA (OU SOBRA) NO MEIO AMBIENTE COM A REFORMA DE BOLSONARO?

InstitutoSocioambiental, 2019. Disponível em: <<https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/o-que-muda-ou-resta-no-meio-ambiente-com-a-reforma-de-bolsonaro>>. Acesso em: 14 ago. 2020.

OLIVEIRA, M. D. **Sociedade Civil e Democracia: novos processos de participação e transformação social**. In: CARDOSO, Ruth (et al.). Sociedade civil, democracia e desenvolvimento: ideias e experiências em debate. São Paulo: Editora Marca D'Água, 2006, p. 21.

ONU. **Declaración de Río sobre el medio ambiente y el desarrollo**. 1992. Disponível em:

<<http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/riodeclaration.htm>>. Acesso em: 22 ago. 2019.

PÁDUA, M. T. J. **Sistema brasileiro de unidades de conservação: de onde viemos e para onde vamos?** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE UNIDADES DE CONSERVAÇÃO, 1, 1997, Curitiba. Anais... Curitiba: IAP; Unilivre; Rede Nacional Pró Unidades de Conservação, 1997.

PÁDUA, S. M; TABANEZ, M. F.(orgs.). **Educação Ambiental: Caminhos trilhados no Brasil**. Brasília: FNMA/IPE, 1997.

PEREIRA, P. H. S. **Três princípios para uma ética ambiental**. 2014. Âmbito Jurídico. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-ambiental/tres-principios-para-uma-etica-ambiental/>. Acesso em: 30 de novembro de 2019.

PRIMACK, R.B.; RODRIGUES, E. **Biologia da conservação**. Londrina, 2001. 328p

PRUGH, T.; RENNER, M. **Estado do mundo 2014: como governar em nome da sustentabilidade**. Salvador: Worldwatch Institute, 2014.

QUINTAS, J.G. **Educação no processo de gestão ambiental pública- a construção do ato pedagógico: crise ambiental ou crise civilizatória?** Brasília, 2008.

QUINTAS, J. S. **Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória**. In: LAYRARGUES, P. P. **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004. p. 113-140

QUINTAS, J.S. **Introdução à gestão ambiental pública**. 2. ed. Brasília: Ibama, 2006.

QUINTAS, J. S. **Por uma educação ambiental emancipatória: considerações sobre a formação do educador para atuar no processo de gestão ambiental**. In: QUINTAS, J.S. (org). **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. Brasília: IBAMA, 2000.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social: vol. 41**. São Paulo: Editora Cortez 1994.

RESENDE, A.J.C;JÚNIOR, J.A.B. **Princípio da igualdade: uma abordagem multidisciplinar**. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, Escola do Legislativo, Núcleo de Estudos e Pesquisas, 2018. 372 p.

RODRIGUES, G., e COLESANTI, M. (2008). **Educação Ambiental e as novas tecnologias de informação e Comunicação. Sociedade e Natureza**, 20, 51-66. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/sociedadennatureza/article/view/9398/5743>. Acesso em: 10 de set. de 2019.

SAMMARCO, Y. M. **Percepções socio-ambientais em unidades de conservação: o jardim de Lilith?**. 2005. Dissertação (Mestrado) – Programa de pós-graduação em engenharia ambiental, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SANTOS, A. A. B. **Conselho gestor de unidades de conservação**. 2008. 186 f. Tese (Doutorado em Ciências Florestais) - Programa de Pós-graduação em Ciências Florestais, Brasília, 2008.

SANTOS, A. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido**. Revista Brasileira de Educação. [online]. 2008, vol.13, n.37, pp.71-83

SANTOS, A. S. R. **Direito Ambiental: Surgimento, Importância e Situação Atual**. In: BITTAR, Eduardo C. 8. (org.) História do Direito Brasileiro: leituras de ordem jurídica nacional. São Paulo: Atlas, 2006.

SANTOS, B. S; AVRITZER, L. **Introdução para ampliar o cânone democrático**. In: **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 39-82.

SATO, M.; CARVALHO, I. **Educação ambiental – pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. 232p

SAUVÉ, L. **Educação Ambiental: possibilidades e limitações**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005.

SCHENINI, P. C. COSTA, A. M.; CASARIN, V.W. **Unidades de conservação: aspectos históricos e sua evolução**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CADASTRO TÉCNICO MULTIFINALITÁRIO, 2., 2004, Florianópolis. Anais. Florianópolis: COBRAC, 2004. p. 1 -7.

SILVA, A. T. R. **O campo epistemológico da educação ambiental: o dualismo homem/natureza e o paradigma da complexidade**. Curitiba: 2007 (tese de doutorado).

SOARES, I. O. S. **Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social na Europa, Estados Unidos e América Latina**. In: LIMA, J. C.; MELLO, J. M. (Orgs.). Panorama da Comunicação e das Telecomunicações no Brasil (2012/2013). Brasília: Ipea, 2013.

SOARES, I. O. S. **Educommunication**. São Paulo: NCE–ECA/USP. 2004.

TASSARA, E. **Dicionário Socioambiental: idéias, definições e conceitos**. São Paulo: FAART, 2008.

THIESEN, J. S. **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, dez. 2008.

UGARTE, J. C. **Bandidos da Serra do Mar? Conflitos, estratégias e usos múltiplos dos recursos naturais na Mata Atlântica**. Tese (doutorado em Ambiente e Sociedade) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. 2013.

UNWATER STATISTICS. 2015. Disponível em: < <http://www.unwater.org/statistics/en/> > Acesso em fevereiro de 2015.

VICTOR, R. **Avaliação ecossistêmica do milênio: ecossistemas e bem-estar humano**. Apresentação em Powerpoint. São Paulo: Instituto Florestal de São Paulo, [S.d.]

VILLAÇA, I. C. **Arte-Educação: a arte como metodologia educativa**. Cairu em Revista, n° 04, Jul/Ago, 2014.

WENDELL, N. Publicação eletrônica [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por VILLAÇA, VILLAÇA, Iara de Carvalho. **Arte-Educação: a arte como metodologia educativa**. Cairu em Revista, nº 04, Jul/Ago, 2014, em 20 mar. 2010.

WWF-Brasil; ICMBio. **Efetividade da gestão das unidades de conservação federais do Brasil: resultados de 2010**. Brasília: WWF-BRASIL; ICMBio, 2012.

ZHOURI, A.; OLIVEIRA, R. **Paisagens industriais e desterritorialização de populações locais: conflitos socioambientais em projetos hidrelétricos**. Teoria e Sociedade, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p.10-29, jul./dez. 2004.

Doação de
Autor

SERVIÇO DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO
CAMPUS DE RIO CLARO

Rosa Maria Feiteiro Cavalei

Ass : orientadora Rosa Maria Feiteiro Cavalei

Gleice Jamaguiva

Ass: Gleice Jamaguiva