Volume 21 Issue 33
Originally issued as H5

Global Journal of human-social science: H Interdisciplinary
Volume 21 Issue 5 Version 1.0 Year 2021
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460x & Print ISSN: 0975-587X

A Formação De Educadores Ambientais No Programa Cultivando Água Boa Da Itaipu Binacional: A Participação Como Um Elemento Desencadeador Da Governança Ambiental Comunitária

By Luzia Klunk, Jane M. Mazzarino & Luciana Turatti

Universidade do Vale do Taquari - Univates

Abstract- The present study shares data and information from the experience of Training Environmental Educators (FEA) of the Cultivando Água Boa (CAB) Program of Itaipu Binacional. Based on participatory methodologies, FEA seeks to stimulate reflection and collective action, valuing local knowledge in building more sustainable communities. FEA carries out the federal government's proposal synthesized in the Environmental Educator Training Program (PROFEA), whose creators are the Ministry of the Environment and the Ministry of Education. This article presents the research results related to the processes of participation in the training of environmental educators and their contribution to the achievement of community environmental governance. The adopted approach was qualitative and as methodological procedures, bibliographic, documentary and field research were used, this was carried out based on observations and interviews.

Keywords: environmental education, training, PROFEA, collective, subject.

GJHSS-H Classification: FOR Code: 969999

AFORMADEEDUCADORESAMBIENTAISNOPROGRAMACULTIVANDOGUABOADAITAIPUBINACIONALAPARTICIPADOCOMOUMELEMENTODESENCADEADORDAGOVERNANAAMBIENTALCOMUNITRIA

Strictly as per the compliance and regulations of:

Open Association of Research Society, USA
Research | Diversity | Ethics

© 2021. Luzia Klunk, Jane M. Mazzarino & Luciana Turatti. This is a research/review paper, distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 3.0 Unported License http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/), permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

A Formação De Educadores Ambientais No Programa Cultivando Água Boa Da Itaipu Binacional: A Participação Como Um Elemento Desencadeador Da Governança Ambiental Comunitária

Luzia Klunk [α], Jane M. Mazzarino [σ] & Luciana Turatti [ρ]

Resumo- O presente estudo compartilha dados e informações da experiência de Formação de Educadores Ambientais (FEA) do Programa Cultivando Água Boa (CAB) da Itaipu Binacional. Baseado em metodologias participativas, o FEA busca estimular a reflexão e ação coletiva valorizando saberes locais na construção de comunidades mais sustentáveis. O FEA realiza a proposta do governo federal sintetizada no Programa de Formação de Educadores Ambientais (PROFEA), que tem como idealizadores o Ministério do Meio Ambiente e o Ministério da Educação. Neste artigo apresentam-se os resultados de investigação relacionados aos processos de participação na formação dos educadores ambientais e sua contribuição para realização da governança ambiental comunitária. A abordagem adotada foi a qualitativa e como procedimentos metodológicos foram utilizados a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, esta realizada a partir de observações e entrevistas. Os dados aqui apresentados denotam que o FEA coloca-se como um potente mecanismo de participação, diálogo e descentralização no processo de educação ambiental, no momento em que suas metodologias permitem a promoção da corresponsabilização e o sentimento de pertencimento em relação ao território, fatores estes, de grande importância para governança ambiental comunitária.

Palavras-chave: educação ambiental, formação, PROFEA, coletivo, sujeito.

Abstract- **The present study shares data and information from the experience of Training Environmental Educators (FEA) of the Cultivando Água Boa (CAB) Program of Itaipu Binacional. Based on participatory methodologies, FEA seeks to stimulate reflection and collective action, valuing local knowledge in building more sustainable communities. FEA carries out the federal government's proposal synthesized in the Environmental Educator Training Program (PROFEA), whose creators are the Ministry of the Environment and the Ministry of Education. This article presents the research results related to the processes of participation in the training of environmental educators and their contribution to the achievement of community environmental governance. The adopted approach was qualitative and as methodological procedures, bibliographic, documentary and field research were used, this was carried out based on observations and interviews. The data presented here show that FEA is a powerful mechanism for participation, dialogue, and decentralization in the process of environmental education, at the time that its methodologies allow the promotion of co-responsibility and the feeling of belonging to the territory, factors that are, of great importance for community environmental governance.**

Keywords: environmental education, training, PROFEA, collective, subject.

I. Introdução

A construção de alternativas ao desenvolvimento a partir de uma proposta mais sustentável requer uma educação ambiental caracterizada pela criticidade, construção de cidadania e emancipação dos sujeitos; uma forma de aprendizado que privilegia a participação e o diálogo, e que, portanto, se paute por processos de comunicação que possibilitem a emergência da governança ambiental, a qual fundamenta-se na transparência, participação, cooperação, compartilhamento de responsabilidade e valorização dos saberes locais.

A hipótese de que o Programa Cultivando Água Boa (CAB) da Itaipu Binacional[1] realizava processos de educação ambiental nesta perspectiva levou à investigação da sua experiência de Formação de

Author α: Doutora em no Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento (PPGAD) pela Universidade do Vale do Taquari – Univates, Advogada, Rua Severino Augusto Pretto, Rio Grande do Sul, Brasil. e-mail: luziaklunk@yahoo.com.br

Author σ: Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Professora permanente do Programa de Pós-Graduação Ambiente e Desenvolvimento (PPGAD) da Universidade do Vale do Taquari – Univates, Rio Grande do Sul, Brasil.
e-mail: janemazzarino@univates.br

Author ρ: Pós-doutora em Direito pela Universidade de Sevilha, Espanha. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento - PPGAD e do Programa de Pós-Graduação em Sistemas Ambientais Sustentáveis - PPGSAS, ambos da Univates. Rio Grande do Sul, Brasil. e-mail: lucianat@univates.br

[1] A Hidrelétrica de Itaipu é uma empresa binacional constituída pelas Repúblicas do Brasil e do Paraguai, que teve sua construção iniciada em 1974, com conclusão em 1982. A construção do reservatório gerou uma área inundada de 1.350 km^2, afetando milhares de pessoas que habitavam as margens do Rio Paraná entre Foz do Iguaçu e Guaíra, o que provocou uma reordenação territorial, com a remoção compulsória de populações que, historicamente, ocupavam esses espaços. Da sua construção decorreram conflitos socioambientais (principalmente devido aos valores pagos a título de indenização pela desapropriação), o que gerou a atuação do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB). O Programa Cultivando Água Boa (CAB) é decorrente da inclusão gradativa dos aspectos sociais e ambientais na gestão da Itaipu Binacional e busca estimular a participação das comunidades locais. O programa surgiu em 2003 na Itaipu e está sendo replicado no Mato Grosso, Distrito Federal, Minas Gerais, Guatemala, República Dominicana, Paraguai e Bacia do Prata, compreendida por cinco países (ITAIPU BINACIONAL, 2016a).

© 2021 Global Journals

Educadores Ambientais (FEA). O CAB ocorre junto a Bacia Hidrográfica Paraná III, localizada no oeste do Paraná, na confluência dos rios Paraná e Iguaçu, onde constituiu uma rede de proteção dos recursos hídricos que envolve 54 municípios e mais de 200 comunidades de aprendizagem, as quais reúnem milhares de participantes no território, convidados a protagonizarem um processo de gestão socioambiental. O Programa também congrega também um número significativo de parceiros[2] que representam as diversas formas de organização social.

O CAB prioriza a gestão participativa e os sistemas de produção sustentáveis, por programas, com difusão de ações e metodologias organizadas em eixos. As ações de educação ambiental perpassam diferentes programas do CAB, que também mantém um programa específico, o FEA – Formação em Educação Ambiental (CULTIVANDO ÁGUA BOA, 2016).[3] O FEA emerge do Programa de Formação de Educadores Ambientais (PROFEA), que é uma das linhas de ação elencadas pelo Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) do Ministério do Meio Ambiente. O PROFEA adota os Coletivos Educadores[4] como instância de formação e estratégia para a implementação da educação ambiental nos territórios.

Tendo como matriz teórica a concepção de educação proposta por Paulo Freire (2002), o FEA busca desenvolver uma educação popular, presente nas práticas dos movimentos sociais e ambientais e nas propostas de teóricos sociais. Entre os autores que inspiram o FEA está Boaventura de Sousa Santos (2002), que no contexto da ecologia dos saberes se propõe a valorizar o diálogo, no lugar da monocultura do saber, os conhecimentos dos antepassados, o tempo não linear, a articulação entre as dimensões local e global, a valorização das experiências sociais nos territórios e as organizações econômicas populares. A conjunção destes referenciais conduz a uma proposta de educação como prática libertadora, na qual os atores participam, de forma ativa e crítica, de experiências transformadoras e dialógicas.

O FEA se utiliza da pesquisa-ação-participante (PAP), sigla que também refere-se a pessoas que aprendem participando. O PAP desmembra-se em quatro grupos. O PAP1 se configura pelos idealizadores nacionais da proposta (Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação). O PAP2 é caracterizado pelas instituições com atuação regional na área socioambiental (Coletivo Educador). O PAP3 é representado pelos indivíduos que retratam o tecido social regional e atuam como multiplicadores. Já o PAP4 são os grupos sociais presentes dos municípios, que se organizam em comunidades de aprendizagem. Com esta estrutura e capilaridade, há um efeito de multiplicação e valorização dos saberes regionais (VITORASSI, 2014).

O Coletivo Educador é formado por instituições (universidades, movimentos sociais, organizações não governamentais, instituições públicas, associações, etc.), que lideram processos formativos de educadores ambientais populares (planejam, implementam e avaliam). As formações utilizam-se de "cardápios de aprendizagem", formados por métodos e conteúdos identificados como demandas do contexto onde se vai intervir com práticas de educação ambiental. O Coletivo Educador é responsável pela seleção dos participantes do PAP3, que lideram processos de educação ambiental em grupos comunitários. Esta seleção baseia-se no histórico pessoal de comprometimento com questões ambientais, atuação social, potencial de capilaridade e liderança, proporcionalidade quanto à diversidade sociocultural, territorial, profissional e de gerações. Os integrantes do PAP3 podem repetir o FEA continuadamente, já que os temas e os conteúdos são revistos a cada formação. Portanto, o PAP3 são os educadores ambientais populares. O PAP4 é formado por comunidades de aprendizagem nas quais os PAP 3 atuam, conforme suas escolhas, podendo ser, por exemplo, pescadores, grupos de mães, estudantes, grupos de jovens, etc.

Baseado em metodologias participativas e fundamentado em documentos globais e nacionais relacionados à educação ambiental como a Carta da Terra, a Agenda 21 e os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, o FEA busca estimular a reflexão e a ação coletiva valorizando saberes locais na construção de comunidades mais sustentáveis. A relevância do projeto é evidenciada em 2015, quando o CAB foi premiado pela Organização das Nações Unidas (ONU) como a melhor prática de gestão da água do mundo.

Ao se tomar conhecimento do contexto de aplicação deste programa, emergiu uma questão principal: O FEA pode ser considerado um processo

[2] Parceiros: Governos federal, estadual e municipais; associações e entidades de classe; instituições de ensino e pesquisa (escolas, universidades, fundações etc); organizações não-governamentais (cooperativas, empresas, associações etc); comunidade da área de influência da Itaipu, composta por 29 municípios da Bacia Hidrográfica do Paraná 3; Conselho de Museus; zoológicos (intercâmbio de animais silvestres); parques nacionais (Brasil, Paraguai e Argentina); ONU – Unesco e Instituto Brasil PNUMA (Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente); CIC – Comitê Intergovernamental Coordenador dos Países da Bacia do Prata; pessoas físicas voluntárias que atuam na recuperação das microbacias; e produtores rurais (CULTIVANDO ÁGUA BOA, 2016b).

[3] Em cada um dos municípios que participam do CAB foi formado um Comitê Gestor, criado por lei municipal e com a função de congregar interesses da comunidade, fiscalizar e acompanhar a execução de obras e serviços programados, aprovar o plano de bacia hidrográfica e os programas anuais e plurianuais de investimento, entre outros (SENRA; FRIEDRICH; DUALIBI, sd). Participam deste comitê universidades, ONGs, sociedade civil, empresas privadas, Prefeitura Municipal, funcionários da Itaipu, entre outros.

[4] O Coletivo Educador desenvolve processos formativos sincrônicos de educação ambiental e popular destinados a totalidade da base territorial onde atua, procurando atendê-la de forma permanente e continuada (BRASIL, 2006a, p. 28).

© 2021 Global Journals

gerador de governança ambiental comunitária, enquanto executor de uma política pública voltada para educação ambiental? Complementarmente, haviam outras questões, relativas aos elementos da governança, que as pesquisadoras buscavam compreensão: Como ocorrem as interações entre os diferentes atores envolvidos no processo? Como caracteriza-se a participação dos líderes? Há diálogo e descentralização no processo de educação ambiental do FEA? Há corresponsabilização e sentimento de pertencimento pelos participantes nas ações decorrentes do FEA? Como ocorrem as trocas entre os participantes do FEA e entre os programas que compreendem o CAB? Há valorização de saberes locais na articulação das ações decorrentes do FEA? O FEA se constitui em um processo transparente com acesso à informação e trocas pelos participantes?

Com base em tais inquietações, o estudo buscou investigar os processos de participação na formação dos educadores ambientais, aqui também consideradas as trocas de saberes, e sua contribuição para realização da governança ambiental comunitária. Apresenta-se em seguida um breve referencial teórico sobre o tema e os procedimentos metodológicos aplicados na pesquisa, que tem cunho qualitativo.

II. Nuances da Participação Para a Governança Ambiental Comunitária

O termo "governança" foi utilizado pela primeira vez na França como equivalente de "governo" (arte ou maneira de governar), nos séculos XII e XIII. No Iluminismo do século XVIII a expressão foi reutilizada relacionada ao respeito dos interesses e valores do povo. Enquanto isso, o termo inglês *governance* é usado na Idade Média (século XIV), como forma de expressar a partilha do poder entre os diferentes membros da sociedade medieval inglesa. Já no período contemporâneo, nos anos 1980, fala-se em governança corporativa, evocando a participação dos acionistas na gestão da empresa e na realização de uma coordenação mais ampla que o mercado. Nesse mesmo período, o termo é utilizado nas relações internacionais representando um conjunto de regras implementadas para chegar a uma globalização estruturada, com objetivo principal de criar um ambiente institucional favorável para os agentes econômicos nacionais e internacionais (RICHARD; RIEU, 2009).

O conceito de governança modificou-se ao longo do tempo. A pesquisa aprofundada de Richard e Rieu (2009) identificou o estudo de Hall que, num primeiro momento, não distinguiu governança de governabilidade, definindo-a como a forma pela qual o poder é exercido no momento do manejo do recurso natural, econômico ou social envolvendo instrumento de mercado e participação popular na sua execução. Depois, o mesmo autor em um trabalho em parceria com Rogers, passou a utilizar o termo governança, referindo-se a algo mais inclusivo que governo, abarcando a relação Estado, sociedade, mercado, Direito, instituições, políticas e ações governamentais.

Já Castells (2005) e Boaventura de Souza Santos (2010), atentos à realidade contemporânea, filiam-se a constituição de uma governança global baseada em redes. Santos (2010) refere que a governança adveio do questionamento das características sociais e democráticas do contrato social após o fim da Segunda Guerra Mundial. Movimentos estudantis, ecológicos e de mulheres solicitavam sua participação nos processos decisórios do Estado e afirmavam que sua exclusão acarretava em um processo não democrático. Assim, o questionamento acerca da capacidade estatal de enfrentar desafios apresentados pelo processo de globalização e de coordenar ações coletivas levou à inclusão de novos atores no poder de decisão.

Para Santos (2010), o poder disciplinar dominante, centrado nas ciências, crescentemente perde a confiança epistemológica e se vê forçado a compartilhar o campo do saber com conhecimentos rivais. Ao mesmo tempo, o poder jurídico, centrado no Estado e no Direito, está em declínio, desorganizado e coexistindo com o direito não oficial de múltiplos legisladores fáticos. Assim, o que eram certezas científicas não se sustentam mais e o Estado perde a força decisória, pois perde legitimidade. As funções reguladoras do Estado são vistas mais como incapacidades. Para ele, a solução talvez seria a criação de autoridades políticas supranacionais com poderes para impor o cumprimento dos novos contratos sociais globais. Portanto, como a crise do contrato social provoca a desregulação social, a reinvenção estaria na reconstrução do espaço-tempo da deliberação democrática.

Castells (2005) também refere que há uma crise de legitimidade das instituições políticas, caracterizada pela distância entre cidadãos e seus representantes, que se intensifica com o surgimento de uma sociedade civil global. Os instrumentos de que dispõem as instituições são insuficientes e inadequados, sendo necessários novos modelos de governança, diz. Por isso, sugere a constituição de um governo mundial, pois observa que, diante da dificuldade de gerenciamento do Estado-Nação, o mercado tem se encarregado do crescimento e do equilíbrio econômico e a sociedade civil global, constituída de ONGs e outras formas de agrupamento de interesses, tem organizado a representação do povo.

Conforme Castro (2007) para que a governança ocorra são necessárias ferramentas administrativas e técnicas que podem ser usadas em diferentes contextos para atingir um determinado objetivo. As

© 2021 Global Journals

decisões não podem ser tomadas por especialistas e tomadores de decisão somente, precisam ser decorrentes de um debate de alternativas, da definição dos fins e os meios que devem ser perseguidos pela sociedade, através de um processo de participação democrática. Para ele, a governança ocorre quando há construção social de crenças compartilhadas sobre a realidade, criação das identidades e regulamentação dos direitos e obrigações, além da definição de fins e valores sociais e dos meios para alcançá-los. Portanto, a governança é um processo que incorpora os diversos atores envolvidos na tomada de decisão, num processo participativo que deve primar pela transparência e pelo acesso à informação.

A busca por uma síntese dos elementos que constituem o conceito de governança por meio do estudo de diferentes autores leva-nos a características como: multiplicidade, equidade e percepção da interdependência entre atores; objetivos compartilhados; fronteiras fluídas entre público, privado e esferas associativas, o que requer um Estado mais flexível e descentralizado; multiplicidade de formas de ação, intervenção e controle, caracterizada por uma participação ética e comunicativa; conjunto de iniciativas, regras, instâncias e processos que permitem às pessoas, por meio de suas comunidades e organizações civis, a exercer o controle social, público e transparente, das estruturas estatais e das políticas públicas, por um lado, e da dinâmica e das instituições do mercado, por outro, o que pressupõem novas maneiras de interação, nos quais o modo de governar hierárquico tradicional e a auto-organização social são complementares (BESSA; PEREIRA; ZITZKE, 2011; DINIZ, 1999; FONSECA; BURSZTYN, 2009; JACOBI; SINISGALLI, 2012; RICHARD; RIEU, 2009; ZSÖGÖN, 2005).

Esses estudos evidenciam que, para ocorrer efetivamente, a governança deve obedecer aos princípios nela implícitos, podendo-se destacar: participação; negociação; cooperação; integração; comunicação; transparência; acesso à informação; regras, responsabilidades e objetivos compartilhados; interdependência; multiplicidade de formas de ação e controle; descentralização; equidade entre atores (iniciativa pública, privada e sociedade civil); processo de aprendizagem; eficiência, coerência e ética. Entende-se que a governança assume especificidades conforme a causa sobre a qual os atores se debruçam e o contexto (global, regional). No caso deste estudo, situado em um território de bacia hidrográfica, adotamos o termo governança ambiental comunitária.

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), por meio de seu Mecanismo de Governança da Água, define governança hídrica como sistemas políticos, sociais, econômicos e administrativos que influenciam o uso e a gestão da água (quem tem direito à água e serviços relacionados, e seus benefícios) (ONU, 2016). Portanto, a governança ambiental abrange a relação sociedade, Estado e mercados. Além dos demais pressupostos da governança, no caso da gestão hídrica, também está associada à qualidade de vida e ao bem estar, notadamente aspectos relacionados com a saúde ambiental, constituindo-se enquanto um processo participativo que é, acima de tudo, de aprendizagem (JACOBI; SINISGALLI, 2012). No mesmo sentido, Soares (2008) identificou que a melhor governança na gestão por bacia hidrográfica decorre da participação com descentralização, integração e envolvimento, além de processos de negociação e mecanismos para resolução dos conflitos de forma pacífica, rápida e satisfatória.

Alguns estudos empíricos que têm trabalhado com o conceito de governança hídrica nos territórios contribuem para a compreensão deste processo que, em última instância, é de comunicação social. Ananda e Procton (2013) pesquisaram como as configurações institucionais existentes em Darwin, no norte da Austrália, impactam sobre a gestão da água e verificaram a existência de uma governança centralizada, em desacordo com a governança colaborativa, havendo uma lacuna de informação da comunidade sobre os recursos hídricos.

Outro estudo também se depara com uma governança relativa. Para Larson, Wiek e Keller (2013) a governança hídrica se caracteriza por processos de decisão das partes interessadas que são afetados por atividades que envolvem usos da água de forma a garantir bem-estar social e econômico, sem comprometer a viabilidade e a integridade dos ecossistemas. A pesquisa dos autores buscou verificar se os princípios da governança estão sendo cumpridos na área metropolitana de Phoenix, Arizona, nos Estados Unidos da América, em relação aos seguintes aspectos: manutenção de recursos, equidade social, participação do público, iniciativas descentralizadas, abordagem holística, decisão colaborativa e diálogo. O estudo concluiu que há falhas na governança quanto à representação das partes interessadas e ao envolvimento; ao acesso à informação compreensível; no que tange aos conselhos de especialistas; às estratégias de remediação eficazes; e às negociações de compensação adequada.

Turatti entende que a governança ambiental refere-se a um efetivo instrumento de garantia do direito à água, no entanto, a autora salienta que pode haver manipulação de determinados grupos para o atendimento de interesses particulares: “ [...] não é suficiente apenas assegurar a ampliação dos canais de participação, o envolvimento com a coisa pública e a formatação de ideais comuns, é preciso atentar para uma possível manipulação dos indivíduos por meio de grupos interessados e movidos por interesses particularizados" (TURATTI, 2014, p. 178).

© 2021 Global Journals

A autora sugere que o acesso ao debate público de forma igualitária e não baseado na reprodução de relações pode produzir transformações, o que requer a geração de confiança, partilha de valores, engajamento recíproco, percepção de interdependência e de vínculo, além de objetivos comuns, elementos ressaltados também por autores que debruçam-se sobre os conceitos de capital social e de capital comunicacional socioambiental.[5]

Estes conceitos frisam os elementos da cooperação e da conversação cívica para o tratamento de problemas socioambientais, de modo que colaboram com propostas de educação ambiental que têm enfoque crítico, libertador e emancipador, valorizadores da diversidade de saberes e das aprendizagens dialógicas e contextualizadas. Quando se experienciam essas características em uma formação de educadores ambientais, pode-se afirmar que possibilitam a criação de agentes de processos de governança ambiental comunitária.

Bernier, Bouchard e Lévesque (2003) classificam quatro tipos de governança, entre eles a governança comunitária. Cruz (2014) sistematizou esses tipos de governança apontando suas principais características no Quadro 1. Para o autor, na governança comunitária a esfera pública tem atuação descentralizada, baseada na confiança entre os agentes das comunidades, caracterizando-se como uma democracia direta, por sua inserção local e pela ênfase nas iniciativas regionais.

Quadro 1: Tipos de governança

Categorias	Burocracia Hierárquica (Governança Pública)	Mercado (Governança Corporativa)	Comunitária (Governança Comunitária)	Parceria (Governança em Parceria)
Princípio	Autoridade	Oportunismo	Confiança	Deliberação
Estado	Intervencionista, regulador e produtor	Estado é fraco e minimalista	Comunidade de Bem-estar	Parceiro, regulador, distribuidor
Mercado	Mercado é fraco (Limitador, socializador)	Auto-regulação	Barganha	Instrumentos superiores de coordenação, reconheceu fraquezas
Sociedade Civil	Sociedade civil é fraca. Vista como um custo.	Caridade, benevolência, filantropia	Solidariedade	Associação que garante os interesses sociais; é vista como importante
Governança	Centraliza hierarquicamente	Corporativa e mercantil	Baseada em comunidades locais	Distribuída, parceria
Relações entre as organizações	Propriedade estatal	Externalização, outsourcing	Distritos industriais	Networking, clusters, redes de associados
Relação com o território	Hierarquia	Tecnocracia e dualismo	Comunidade	Democracia e sistemas locais de inovação
Interesse geral	Benefício público Uniformidade dos interesses individuais	Benefício privado Soma de interesses individuais	Benefício conjunto Interesse coletivo	Pluralidade de interesses Acordo entre interesses individuais
Elaboração de políticas	Tecnocráticas (simplista e informal)	Corporativista (simplista e formal)	Redes políticas (pluralista e informal)	Parceria institucionalizada (pluralista e formal)
Implementação de políticas	Governo direto (direta e não competitiva)	Vouchers e incentivos fiscais (indireta e competitiva)	Regulação social e organizações sem fins lucrativos (indireta e não competitiva)	Regulação (normas e leis) e contratos (direta e competitiva)

Fonte: Cruz (2014) a partir de Bernier, Bouchard e Lévesque (2003).

[5] Segundo Coleman (1988), o capital social refere-se a criação de expectativas e obrigações recíprocas, baseadas na confiança e circulação de informação, que facilitam a articulação das ações coletivas e normas que garantem a sua aplicação. Ou seja, a participação, que pode levar a um consenso, gera confiabilidade, pois as obrigações e expectativas serão comuns e, portanto, cumpridas. O autor demonstra a necessidade da rede de relações entre todas as partes. Dessa forma, o capital social integraria a norma, a confiança interpessoal, as redes sociais e a organização social, portanto, exige o afastamento do individualismo e a busca da racionalidade nas ações coletivas. A partir desse conceito, Mazzarino (2012) propõe que o capital social comunicacional voltado para problemas socioambientais determinaria o surgimento do capital comunicacional socioambiental, já que as questões ambientais têm potencial de atingir a todos os cidadãos de forma global, em virtude da natureza da problemática. O debate público em torno desses temas pode gerar: cidadania ambiental; percepção de interdependência das formas de vida e sentimento de pertencimento entre as pessoas e o meio; criação de valores e objetivos comuns para solução de questões socioambientais.

© 2021 Global Journals

Cruz (2014) identificou que o movimento social objeto de seu estudo de caso, assim como podemos apontar no CAB, apresenta características de uma governança comunitária, principalmente por estar baseado em comunidades locais e visar ao interesse coletivo, e de uma governança em parceria, pois os atores das diversas organizações, tanto do Estado quanto da sociedade civil, deliberam em conjunto sobre cada caso a ser resolvido, em um ambiente de trabalho em grupo. A governança comunitária ainda se caracteriza pelas redes políticas, com a elaboração de políticas pluralista e informal. Já na governança em parceria, pela característica da institucionalização, havendo também a elaboração de políticas pluralista e formal. Nos demais tipos de governança a gestão é centralizada no setor público (governança pública) ou no mercado (governança corporativa).

A marca da governança ambiental comunitária, portanto, é o empoderamento da comunidade local, que tem na base de suas ações a confiança, a solidariedade e o interesse coletivo, atuando juntamente com o setor público e o setor privado, o que pode vir a ser uma experiência efetiva de participação. Segundo Schmidt e Guerra (2010, p. 120) quando a solução de problemas ambientais ocorre de forma participativa e transparente tem-se uma melhoria da "qualidade de vida local, tanto ao nível do bem-estar social, como da (re)apropriação dos espaços públicos, como, ainda, do exercício de uma cidadania mais pró-activa". É preciso relevar, portanto, que as formas de participação social assumem diferentes dimensões, podendo configurar-se como de mero acompanhamento ou serem mais ativas, o que ocorre quando o sujeito se coloca como mais engajado, mobilizado e envolvido, levando para a sua vida pessoal as ações de educação ambiental que desenvolve. Por isso, a participação tem um caráter ideológico e sua prática é variada[6].

O pressuposto da participação está presente nas orientações globais de educação ambiental, bem como nas nacionais. No Brasil, o PRONEA propõe a geração e disponibilização de informações que garantam a participação social. Dessa forma, entende-se que para a participação é necessário o acesso à informação, já que é a partir do conhecimento e da análise dos fatos que se podem propor alternativas (GRANZIERA, 2011). A pessoa informada pode tomar posição ou pronunciar-se sobre o assunto de forma responsável, constituindo-se em um exercício de cidadania (GENTILLI, 2005; MACHADO, 2011).

A informação possibilita a participação individual, mas são os processos de comunicação que potencializam as construções coletivas. Cortina (2005) ressalta, neste sentido, que para haver diálogo é preciso participação de todos os afetados ou seus representantes; disposição para ouvir o interlocutor, já que o diálogo é bilateral e não unilateral; disposição para manter seus argumentos, modificá-los ou acrescentá-los na decisão; preocupação em encontrar uma solução justa, esclarecendo o que se tem em comum e quais os pontos de divergência; tomando-se decisões que atendam ao direito de todos os afetados, estando elas abertas a revisões.

Como benefícios da participação, Cunha e Santiago (2008) elencam: melhor diagnóstico das necessidades, maior riqueza na busca de soluções, maior mobilização de recursos, melhor colaboração na aplicação das decisões, fomento da integração social, oportunidade de aprendizagem, maior flexibilização das decisões tomadas e desenvolvimento do sentimento de pertencimento. Por outro lado, os autores apontam como obstáculos à participação o conflito de legitimidade, os procedimentos metodológicos e a escassa transversalidade das informações, característica da rígida estrutura das administrações.

Levando em conta estas nuances conceituais sobre participação e governança no contexto ambiental comunitário, as autoras investigaram as dinâmicas que permearam a formação dos educadores ambientais do CAB, enquanto contribuição para a compreensão de processos de governança ambiental comunitária.

III. Procedimentos Metodológicos

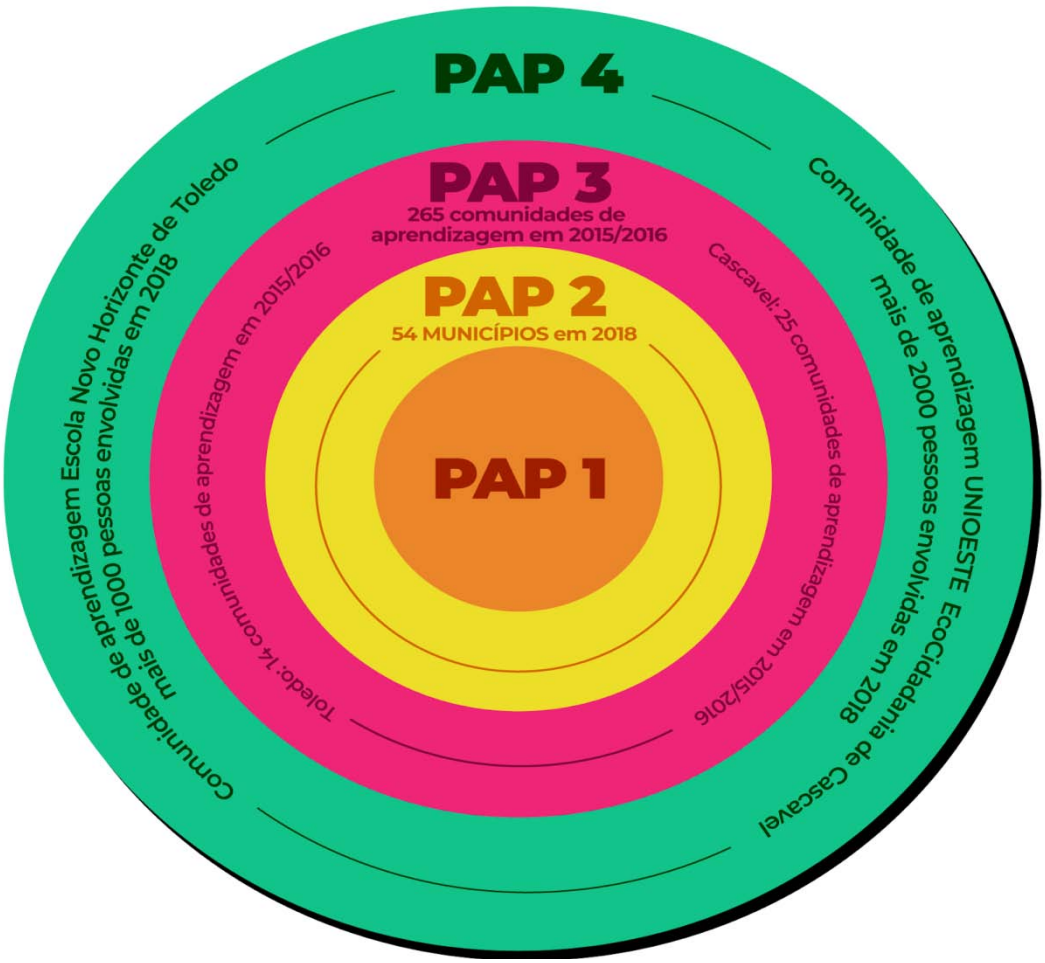
O estudo possui uma abordagem qualitativa, que valoriza os significados individuais e a construção coletiva, como cabe ao estudo de caso (GOLDENBERG, 2013). Quanto aos fins, a pesquisa é explicativa e descritiva e quanto aos meios caracteriza-se como bibliográfica, documental e de campo. Analisaram-se documentos norteadores da educação ambiental, nacionais e internacionais; e também aqueles produzidos pela instituição coordenadora do CAB, Itaipu Binacional, como *site*, obras teóricas, vídeos e cartilhas. A pesquisa de campo se fez por meio de observações diretas, registro em diários de campo, entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários a diferentes grupos.

Como a amostra é qualitativa, não probabilística, não busca representatividade quantitativa

[6] Theodoro et al. (2005) propõe uma classificação para as diferentes formas de participação: a) participação individual, citando como exemplo o voto, as opiniões e entrevistas concedidas publicamente; b) participação coletiva, com um caráter associativo; c) participação passiva, que é esporádica, mais quantitativa do que qualitativa, tendo como clara expressão o censo; d) participação ativa, que implica na mudança de comportamento e atitude em nível individual e coletivo, caracterizada pela constância, comprometimento e formalidade, servindo como exemplo as ONGs e movimentos sociais; e) participação voluntária, que tem caráter espontâneo e de solidariedade, sendo o mutirão um exemplo dessa prática; f) participação instrumental, que se trata da mobilização que visa a conquista de posição ou poder e tem esse objetivo previamente elaborado por técnicos, como a participação desenhada por organismos de financiamento internacional. Na participação mais ativa, portanto, o sujeito constituiu seu campo de ação.

© 2021 Global Journals

e tampouco generalização dos resultados. Foram selecionados informantes considerados representativos da população-alvo sobre a qual se buscou aprofundar conhecimentos. As entrevistas ocorreram com participantes dos municípios de Toledo e Cascavel, locais em que o programa mostrava-se mais fortalecido. Os representantes de Itaipu Binacional indicaram pessoas que auxiliaram na construção do programa e gestores de educação ambiental (PAP2) atuantes no programa, que, por sua vez, sugeriram outros gestores e também educadores ambientais (PAP3) que efetivam ações nos seus municípios. Na Figura 1 apresenta-se o número de participantes no CAB e nas comunidades de aprendizagem em que realizaram-se as observações. A comunidade de aprendizagem Escola Novo Horizonte de Toledo tem mais de 1.000 participantes diretos, envolvendo, além deles, em torno de 1.000 voluntários, como os familiares e os vizinhos dos alunos. A comunidade de aprendizagem Ecocidadania da UNIOESTE de Cascavel, por sua vez, possui mais de 2.000 participantes, incluindo alunos e professores. Nos dois grupos há participação da sociedade civil e da iniciativa pública e privada, salientando-se as empresas locais e as Prefeituras Municipais.



Fonte: As autoras.

Figura 1: Número de participantes no CAB e nas comunidades de aprendizagem em que realizaram-se as observações

Foram realizadas quatro entrevistas com gestores de educação ambiental de Toledo e quatro de Cascavel; seis com educadores ambientais em cada um desses municípios; três com funcionários de Itaipu Binacional, e, ainda, com a diretora da empresa que atuou diretamente na gestão do FEA do CAB (Nativa Socioambiental) e com duas pessoas que auxiliaram na construção do programa. Os questionários foram enviados para os educadores ambientais entrevistados destinarem aos integrantes das suas comunidades de aprendizagem, obtendo-se resposta de oito participantes do Projeto Florir Toledo; três participantes da Escola Estadual Novo Horizonte de Toledo e dois participantes da Defesa Civil de Cascavel.

Utilizou-se das seguintes siglas, seguida da data da entrevista nas citações diretas, para identificar

© 2021 Global Journals

as pessoas entrevistadas: AC (ajudaram na construção); FI (funcionário de Itaipu); NA (diretora da Nativa Ambiental); GEAC (gestor de educação ambiental de Cascavel); GEAT (gestor de educação ambiental de Toledo); EAC (educador ambiental de Cascavel); EAT (educador ambiental de Toledo).

Foram observadas algumas atividades do CAB que ocorreram no decorrer do período da pesquisa: Pré-encontro em Itaipulândia e Marechal Cândido Rondon e Encontro anual do CAB em Foz do Iguaçu; processo de formação em Santa Helena; e atuação do educador ambiental na comunidade de aprendizagem em Toledo e Cascavel. Os relatos das observações e as entrevistas foram transformados em documentos escritos e submetidos à análise, juntamente com os documentos citados. Os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo, que sintetiza, descreve e interpreta os materiais de forma aprofundada, baseada na eleição de categorias (BARDIN, 1977). As categorias de análise que emergiram do referencial teórico e, espontaneamente, da pesquisa de campo, são analisadas de modo entrelaçado, referindo-se à: cooperação de múltiplos atores, negociação dialógica, comprometimento, troca de saberes. Estas categorias sustentam os processos de participação geradores da governança ambiental comunitária na CAB, realizada por meio do FEA.

IV. Análises e Resultados

A pesquisa de campo permitiu a realização de aproximações entre os elementos teóricos da participação e as ações desenvolvidas pelos participantes do CAB. Dos depoimentos e das observações emergiram elementos associados à participação, em especial quando se evidenciaram aspectos indicativos de uma governança ambiental comunitária como: cooperação de múltiplos atores; negociação dialógica; comprometimento; troca de saberes.

a) Cooperação de múltiplos atores

Ainda com relação à governança ambiental comunitária, tendo esta estreita aproximação com o comprometimento, percebeu-se ao longo do processo de observação junto a uma comunidade de aprendizagem em ação, em Toledo, durante uma caminhada que foi seguida pelo recolhimento de resíduos sólidos de uma sanga, o engajamento e a motivação dos participantes de diversos segmentos.

No momento da caminhada pela sustentabilidade e durante a limpeza da sanga evidenciou-se como um elemento da governança ambiental a presença de atores diversos (sociedade, Estado e mercados). A ação também foi marcada por ações que visavam a qualidade de vida e o bem estar da comunidade (JACOBI; SINISGALLI, 2012). Havia a presença da sociedade civil, já que a iniciativa era de uma professora educadora ambiental e alunos de diversas escolas, e estes contaram com ajuda de um morador (setor privado) que, voluntariamente, forneceu um equipamento para o carregamento no caminhão dos resíduos recolhidos. Também havia a representação do setor público com as gestoras de educação ambiental auxiliando na organização, além de funcionários da Secretaria da Saúde e Meio Ambiente da Prefeitura Municipal (que são PAP3 e 2), também com a disponibilidade de um caminhão para recolhimento dos resíduos. A Itaipu Binacional forneceu camisetas para identificação do movimento e havia a presença da gestora ambiental regional vinculada à empresa. Também do setor privado, uma empresa da área laboratorial forneceu as luvas.

Em um dos depoimentos colhidos ao longo da ação EAT1 (29/06/2017) citou: “Temos outros parceiros como a Sanepar, companhia de saneamento do Paraná, porém nesse dia não fizeram parte; Núcleo Regional de Educação, órgão do Estado; e Paróquia São Francisco que é do bairro onde está o colégio”. Em outras oportunidades em que a escola desenvolveu as atividades, a educadora ambiental entrevistada conta que houve a participação de diversos segmentos:

> A gente já se juntou com a Campanha da Fraternidade, porque dois anos seguidos, 2007 e depois 2010/2012, a Campanha da Fraternidade estava relacionada com as questões ambientais. Esse ano é meio ambiente também e aí nós nos juntamos com a igreja. [...] Trabalhamos sempre juntos. [...] Vários professores foram junto e nós fizemos esse trabalho (EAT1, 29/06/2017).

Outro ator entrevistado (GEAC2) mencionou que o CAB oportuniza abertura para a comunidade participar. Os projetos potencializam o envolvimento de diversos setores nas ações socioambientais organizadas. EAC5 (26/06/2017) referiu que os participantes da sua comunidade de aprendizagem “compraram a ideia”, o que se demonstra pela participação ativa de diversos segmentos nas ações do CAB. “Tem uma sequência de envolvimento, não ficou só a coordenação e eu”, explica (EAC5, 26/06/2017). EAT4 também referiu que é fundamental o envolvimento da comunidade de aprendizagem:

> A participação, tem que ter participação. Você tem que ir com o intuito de buscar conhecimento, constituir o grupo e envolvê-los. Conseguir envolvê-los para que isso seja, essa comunidade que eu vou constituir vai trabalhar também, vai se envolver, você vai ter envolver essa comunidade para que esse trabalho dê continuidade (EAT4, 30/06/2017).

Em relação à participação pública municipal, GEAT4 (17/03/2016) afirmou a importância do trabalho com a população, além do convênio financeiro. "O resultado é a médio e a longo prazo”. Para ele é o programa que alavanca essa participação:

> O CAB conseguiu alavancar isso e fazer com que todos os municípios trabalhassem. Foi devagar a coisa. Não foi jogado, foi um processo bem gostoso de formação,

© 2021 Global Journals

> discussão, entendimento. Várias reuniões com Ministério do Meio Ambiente, pessoas convidadas dos municípios. Todos os municípios fazem ações. Mesmo os que em 2000 não faziam (GEAT4, 17/03/2017).

Ainda segundo o mesmo ator, há uma resposta do poder público para as demandas que as comunidades solicitam. Dentre estas ele destacou: "Readequação de estradas, principalmente no interior, o asfalto, na minha cidade tem as principais vias com asfalto. Eles solicitam aterramento que é feito, melhoria na entrada nas propriedades, foi feita lei para entrar nas propriedades, abastecedouros que eles solicitam também" (GEAT4, 17/03/2017).

Para além da importância do ente público municipal, o entrevistado salientou que todos os parceiros têm potencial no processo participativo: "Tem muita parceria, Estado, ONGs, empresas, tem que estar aberto para parceiros. Todos os parceiros têm o seu potencial, temos desde cooperativa até ONGs. Não pode separar, cada um na sua particularidade tem seu potencial" (GEAT4, 17/03/2017).

Outros dois atores (EAC4 e EAT4) também consideraram que o CAB estimula a participação de todos os sujeitos pertencentes ao grupo social em que a atividade socioambiental é desenvolvida. Acerca disso referiram, por exemplo, que na comemoração de datas como o Dia da Água e o Dia do Meio Ambiente, as zeladoras da escola participavam sugerindo cartazes ou decorações para lembrar da importância dos temas. Outro exemplo, foi relativo a formação de uma comunidade de aprendizagem junto a um grupo de adolescentes com vulnerabilidade social, para o qual falou-se da importância dos produtos fitoterápicos e do seu cultivo em casa, no qual percebeu-se um grande envolvimento dos jovens e suas famílias.

É notório que a participação ativa dos diversos segmentos dos setores público, privado e da sociedade civil, componentes relevantes no conceito de governança ambiental, são determinantes para a continuidade das ações socioambientais e também do próprio CAB. A participação como valor cívico mantém relação de proximidade com a liberdade, segundo Cortina (2005). Para esta autora, a participação traz três significados para a liberdade: o direito de tomar parte de decisões comuns depois de uma deliberação conjunta; a independência produzida em relação aos direitos individuais, mas salientando que estes não se mantêm sem a solidariedade, pois o interesse privado precisa estar comprometido com a vida pública; e a autonomia que se conecta à aprendizagem, já que é o oposto que optar pela maioria (forma convencional). Isso exige a participação ativa do sujeito, uma postura de quem busca o saber e não de quem passivamente o recebe.

b) Negociação dialógica

Nesse sentido, percebeu-se no CAB que os participantes tomaram parte de decisões comuns depois de uma deliberação conjunta. No Pré-CAB, observou-se que aconteceram os trabalhos em grupo, com a apresentação em plenária, quando os participantes se colocaram em círculo para discussão, um representante de cada grupo fez a leitura dos avanços e discutiu os aspectos avaliativos com os demais participantes nas comunidades. Além disso, na oficina do programa de Educação Ambiental, no Encontro Anual do CAB, evidenciaram-se como efetivos os elementos de participação e do engajamento, quando da apresentação dos resultados das discussões dos eventos Pré-CAB. Já no encontro de formação dos gestores de educação ambiental, eles se manifestaram durante a palestra trazendo experiências pessoais, o que demonstra a valorização dos saberes próprios e sua autonomia. Neste evento, o engajamento também foi observado quando os participantes leram previamente os documentos propostos e construíram ativamente um cartaz sobre cada tema.

No momento de formação, em Santa Helena, os participantes se colocaram em círculo para discussão. Um representante de cada grupo fez a leitura em plenária do cartaz construído coletivamente e realizaram-se atividades participativas. Observou-se uma abertura no CAB para os participantes escolherem como desejariam trabalhar. Nesse sentido EAC6 e EAT2 esclareceram:

> Quando você impõe a uma pessoa ela não vai aceitar, ela precisa te ajudar a construir, porque senão não vai se sentir parte no processo. Acho que esse é um dos pontos fundamentais para o sucesso do Cultivando também. É o conhecer partilhado, não é uma coisa imposta pra gente. A gente tem o direito de escolher como vai fazer, como trabalhar, o que trabalhar. Ele põe limites bem amplos para gente e dentro desses limites vai desenvolver o que é melhor para gente (EAC6, 26/06/2017).

> [Referindo-se ao FEA] São o farol, referência, nos dão a liberdade que cada um, em cima da sua comunidade você monta. Eles dão as referências, dão todo o apoio, em nenhum momento eles falaram você vai fazer sal e sabão, não, para participar do FEA é um grupo (EAT2, 30/06/2017).

Em sentido semelhante EAT5 cita que os monitores do FEA são abertos a sugestões e auxiliam nas proposições dos educadores ambientais: "As informações do FEA são bem claras e o grupo que trabalhou com a gente é mão na massa, eles vão junto, a gente propõem de fazer alguma coisa e eles já vem com sugestões. É por esse caminho é por aquele eles são bem abertos a sugestões" (EAT5, 30/06/2017).

Além disso, no FEA, os conteúdos dos módulos são definidos a partir das demandas dos educadores ambientais participantes. FI1 lembrou durante a entrevista que quem define os conteúdos do próximo ano são os educadores que estão no FEA, o

© 2021 Global Journals

que é feito por meio da metodologia do "world café". São apresentadas 09 perguntas onde quatro são de avaliação do processo todo que envolvem o conteúdo, infraestrutura e também os critérios de avaliação, e outras cinco relacionadas a construção do processo do próximo ano, sendo que quem define os conteúdos é o próprio grupo (FI1, 19/11/2015).

A partir da avaliação realizada pelos educadores ambientais participantes do FEA (PAP3), o grupo do Coletivo Educador (PAP2), em reunião, discute o que foi apontado e organiza o planejamento para a próxima formação. Desse modo, o participante do FEA não é mero espectador, necessita agir e se manifestar. Segundo NA, esta situação pode gerar um desconforto por parte das pessoas mais retraídas, até ela perceber que tem um papel ativo para a continuidade das atividades do FEA e das ações socioambientais que serão realizadas.

Diante dessa desestabilização provocada pelas atividades do FEA, alguns participantes do FEA se afastam, mas, para a maioria deles, um papel político na construção coletiva passa a ser adotado. "No final do ano nós temos um cardápio construído coletivamente entre os PAP3, que sugerem aos gestores e, a medida do possível, ele é acrescentado", conta EAC4 (26/06/2017). NA relata que constroem o planejamento das ações com uso de metodologias participativas.

> A gente tem um planejamento que é feito por eles todo final de ano. Eles avaliam a caminhada do ano. Existe o planejamento que todo os programas fazem, o pré-CAB. Além dele ainda tem o FEA, o Coletivo Educador, os Comitês Gestores. No final do ano a gente faz uma metodologia de avaliação participativa de construção aonde eles avaliam o ano, cada processo, cada encontro, cada desdobramento no município deles, avaliam como que está o cumprimento do papel deles no município e eles planejam o ano seguinte. O planejamento do ano seguinte é tanto de formação que eles estão demandando quanto de estratégias que a gente precisa pensar (NA, 16/03/2016).

Também o grupo de jovens dos municípios participantes do CAB é incluído e atua, dividindo tarefas de forma não hierarquizada e autônoma em relação aos gestores do programa. Conforme EAC6 "não tem nada hierarquizado é tudo decidido em conjunto e nós acabamos dividindo entre três ou quatro pessoas. Um grupo cuida das mídias, vai fazer entrevistas, vai fazer *realizes* dos encontros" (EAC6, 26/06/2017). Esses adolescentes também utilizam metodologias participativas em encontros do Coletivo Jovem do CAB, momentos em que ativamente cooperam.

EAT2 (30/06/2017) percebe um engajamento dos participantes da comunidade de aprendizagem em que está inserida. Em uma oficina de sal temperado realizada no grupo do projeto Florir Toledo "todos foram, levaram avental, panela, eles mesmos fizeram, foram lá na horta colher". EAT3 (30/06/2017) completa: "eles demonstraram interesse porque são bem dedicados nas atividades que são propostas. O coordenador abraça todas as propostas e, realmente, os alunos deles topam fazer". EAT5, do mesmo modo, referiu que na sua comunidade de aprendizagem há participação ativa dos PAP4.

Portanto, predomina a percepção de que há engajamento nos processos participativos ativos do CAB, na avaliação e no planejamento das atividades, bem como nas ações propostas, capaz de transformar opiniões particulares em saberes coletivos, exercitando-se o papel de sujeitos de conhecimento. Há, assim, um processo de formação da subjetividade, resultado do amadurecimento provocado pela necessidade contínua de resolver problemas, o que se dá por meio da competência comunicativa dos sujeitos em situações discursivas em que não foram citados constrangimentos. Desse modo, pode-se afirmar que os participantes do CAB exercitam a comunicação em processos de negociação e interação dialógica. Os participantes entrevistados referiram que, quando têm dificuldades, resolvem com conversas. "As pessoas estão amadurecidas para dialogar sem brigar. Não quer dizer que isso não vá acontecer. Nas oficinas, nas primeiras acontecia muito (FI1, 19/11/2015). Ou ainda conforme GEAC2: "Tomamos decisões em grupo. Não é todo mundo que concorda com a mesma ideia, então a gente discute, coloca em votação quando tem desacordo, mas há respeito entre todos. É uma comunidade muito bem resolvida não tem problema de brigas e discussões pesadas (GEAC2, 27/06/2017). E ainda segundo EAT3

> [...] "já teve desacordo, resolve com diálogo. No Coletivo Jovem já houve divergência de opinião e daí era no diálogo mesmo. Por exemplo, uma última questão que teve. Há pouco tempo a gente ia levar para votação para decidir o que se fazer. Teve uma discussão muito intensa. No FEA e no Coletivo municipal nunca teve discussão, mas nos encontros do FEA, se tiver uma divergência era no diálogo, numa boa, bem sossegado (EAT3, 30/06/2017).

O exercício de dialogia não evita os conflitos e não é algo generalizado no CAB, pois GEAT2 e GEAT3 citaram problemas na comunicação, frisando que é algo que precisa avançar.

> Muitas professoras de escolas, às vezes, não divulgam o que estão fazendo, as ações que elas fazem. A gente fica sabendo, nós da Secretaria até a gente tem um conhecimento, mas tem uns que a gente acaba nem divulgando, fica sabendo tempos depois de situações ou de pais que fazem relatos. [...] O que tem facilitado um pouco é a questão do *whats*, porque você monta um grupo e tem pessoas que já fizeram o FEA há mais de 2 anos e ela continua no grupo, então aí você tem uma comunicação mais direta, acabam postando fotos, ações (GEAT3, 28/06/2017).

> A gente acaba não conseguindo ali acompanhar se quem fez a formação anterior está continuando a sua comunidade de aprendizagem, então isso é algo que a gente precisa

© 2021 Global Journals

> avançar no futuro, de conseguir entender e de agir mais com aquele que não está mais no Coletivo porque não tem disponibilidade de participar da reunião, mas que continua com o programa, com sua comunidade, continua atuando (GEAT2, 28/06/2017).

Assim, por vezes, os desencontros entre participantes do CAB ocasionam a falta de acesso às informações relevantes. Não há publicação dos dados de projetos por área, região ou mesmo o número de pessoas envolvidas, embora as gestoras dos projetos tenham referido que está sendo providenciada a coleta e tabulação desses dados para divulgação. Evidenciou-se a dificuldade de acesso à informação entre comunidades de aprendizagem e também para o público externo ao CAB.

Além disso, há outros elementos que podem enfraquecer a participação, como a falta de estímulo pelas chefias dos participantes do CAB. GEAT3, EAC4 e EAT4 acreditam que o entendimento do que são as atividades do CAB pelos superiores facilitaria a adaptação do horário de trabalho para participar das ações e das formações. É neste sentido o depoimento de GEAT3: "O apoio da gestão, dos nossos gestores municipais, a adesão do município em nome do Prefeito, a questão da compreensão dos chefes imediatos, dos Secretários. Se eles não estiveram alinhados e abertos à proposta nós não conseguimos desenvolver nada disso" (GEAT3, 28/06/2017).

Portanto, a compreensão acerca da educação ambiental pelos superiores imediatos se mostra fundamental, já que determina o nível de participação dos educadores ambientais nas atividades do CAB. Muitos precisam negociar sua participação, já que estão inseridos em um sistema de trabalho conservador. O tempo despendido pelos educadores ambientais em formações e no desenvolvimento das ações socioambientais precisam ser compreendidos como parte do seu exercício profissional e como um agregador para a comunidade, o que requer o apoio do gestor sobre questões práticas, como a adaptação do horário de trabalho e o incentivo no desenvolvimento das atividades[7]. EAT3 (30/06/2017) considera fundamental esse entendimento e citou que tem que "se ausentar dos locais de trabalho para desenvolver essas atividades e a Secretaria de Saúde, em todos os momentos, apoiou, em todos os sentidos". GEAT3 também cita como fundamental o apoio da gestão municipal para o desenvolvimento das ações em educação municipal.

Já as entrevistadas GEAT2 e GEAT3 sentem que suas chefias não as valorizam enquanto educadoras ambientais, embora as respeitem e as ouçam. Com isso, as chefias provocam uma certa desmotivação. Evidenciou-se que a valorização da temática ambiental pelos governantes ou chefias foi determinante para o aumento da participação e a evolução das ações em educação ambiental. Há, ainda, outros elementos que desmotivam. Uma educadora ambiental não se sente valorizada financeiramente (EAT6) e outra não se sente valorizada pela gestão pública municipal após a troca de governo (EAC4). Nesse sentido, EAT4, por sua vez, lembra que em alguns municípios o CAB ajuda a sensibilizar gestores públicos em relação à educação ambiental.

Mesmo não sendo unanimidade entre os entrevistados, a maioria se sente valorizada. EAC6 cita que todas as pessoas que trabalham com ela reconhecem muito as suas ações. FI3 salienta que "está aberto para todas as visões e olhares. Tudo que se traz é valorizado, independente se for crítica ou elogio. É a governança compartilhada, e coloca corresponsabilidade dentro do processo" (FI3, 19/11/2015). De forma semelhante EAT3, refere que "nós sempre fomos muito bem vistos e valorizados, tanto por Itaipu como pela Nativa que não está mais, mas que era a empresa que fazia os encontros no ano passado. Valorizam muito e é por isso que nós temos a responsabilidade" (EAT3, 30/06/2017).

A maioria dos participantes de comunidades de aprendizagem de Toledo e de Cascavel (PAP4) considera que suas contribuições são valorizadas. Portanto, evidenciou-se que no processo de formação e de constituição das comunidades de aprendizagem há majoritariamente a percepção de valorização das contribuições dos participantes do CAB.

c) Comprometimento

Além disso, para além da mera participação, eles demonstram comprometimento, caracterizado pela corresponsabilização e pelo engajamento na execução e articulação das suas atividades. EAT2 e EAT4 contaram que, a partir do FEA, mudaram seu modo de viver, seus pensamentos e atitudes, pois a experiência possibilitada pela formação as fizeram refletir sobre diferentes aspectos da vida e do meio ambiente.

> Tudo mudou e eu sou uma pessoa antes e uma depois com o FEA. Não tem como fazer um programa como este e entrar e sair a mesma pessoa. Não tem como. Primeiro pela estrutura que o programa Itaipu ofereceu, toda a equipe que dá assessoria. É um trabalho que não vai morrer nunca, é uma sementinha, tudo mudou: ações, pensamentos e atitudes (EAT2, 30/06/2017).

NA atribui à metodologia e ao viés espiritual do FEA essa mudança ocasionada no comportamento e na vida pessoal dos participantes:

> [...] Quando você trabalha a questão da espiritualidade dentro dos processos formativos, você tem um ganho grande, de mudança mesmo, de valores, de hábitos, a meditação, algumas técnicas de danças circulares que a gente fez muito com as metodologias dentro do FEA. [...] Criar um afeto entre as pessoas, a solidariedade, de ter as

[7] As decisões tomadas sob o poder discricionário podem seguir critérios como a oportunidade, a conveniência, a justiça, a razoabilidade, a equidade e o interesse público (DI PIETRO, 2007).

© 2021 Global Journals

pessoas olhando nos olhos das outras, de estar tocando. Isso veio dentro de metodologia de danças circulares, de meditação, da espiritualidade, da arte. Pessoas vieram para contribuir ao longo do processo (NA, 16/03/2016).

Além dessa reflexão e ação provocadas no FEA, a metodologia de avaliação e planejamento do CAB organiza as ações, definindo o que será realizado e quem será o responsável, a curto, médio e longo prazo, o que proporcionaria o engajamento. É o que demonstram as falas de GEAT4 e FI2 ao citarem a Oficina do Futuro como um momento para se refletir sobre seus sonhos e projetos.

EAC4 (26/06/2017) afirma que se sente profundamente engajada e responsável. Citou que pelas atividades que desenvolve é que "vive e respira, dorme e acorda" e considera "isso maravilhoso". EAC6 (26/06/2017) relatou: "Me sinto totalmente responsável. [...] Se uma pessoa falha ou não dá conta de fazer aquele trabalho, vai afetar o trabalho de todo mundo, então a gente tem que se responsabilizar mesmo, tem que chamar e fazer". Para ele, o comprometimento dos participantes é fundamental para o programa acontecer. Ao responderem ao questionário, os participantes de comunidades de aprendizagem de Toledo e Cascavel (PAP4) afirmaram que se sentem engajados e responsáveis nas atividades em que estão envolvidos, sendo diverso o nível de engajamento e responsabilização, predominando a resposta "Um pouco", que foi seguida pela resposta "Extremamente".

O engajamento e a participação estimulada a partir dos processos formativos e das avaliações e formas de planejamento, fortalece o pensamento coletivo como perspectiva de vida. As gestoras de educação ambiental de Toledo consideram que o trabalho em grupo fortalece e motiva as pessoas, auxilia a encontrar uma solução para os problemas e é determinante para o sucesso das ações. "No grupo a gente tem um fortalecimento, um apoio. Eu estou com dificuldade em determinado setor, vamos junto com você lá. [...] Eu valorizo muito isso no programa e sem isso a gente perde muito (GEAT2, 28/06/2017).

Para GEAC3, o que motiva as pessoas a estarem juntas para a realização das ações de educação ambiental é a visualização do trabalho sendo realizado. Além disso, os participantes do CAB entrevistados (PAP2 e 3) e que responderam ao questionário (PAP4) assinalaram que realiza-se o que é combinado. Esse fator estimula a continuidade das ações e o engajamento.

Verifica-se, assim, que os resultados apontam que há participação ativa dos sujeitos que compõem o CAB, de PAP2 a PAP4. Com relação aos educadores ambientais (PAP3), a participação é estimulada desde as formações (que desacomodam, pois exigem atividade), o que é repassado para as comunidades de aprendizagem.

Os relatos evidenciam que a participação de diversos segmentos da iniciativa privada, pública e da sociedade civil e os modos de fazer construídos coletivamente apontam para um processo de governança ambiental comunitária desencadeada por meio do CAB. Há a deliberação conjunta para o processo de tomada de decisão, que se efetiva por meio da negociação e da interação dialógica nos encontros, formações, avaliações e planejamentos realizados, o que gera comprometimento e senso de responsabilidade coletiva dos sujeitos. Esses elementos relativos ao processo participativo são sustentados pelas trocas de saberes entre os envolvidos, que, por sua vez, fortalecem a participação, ou seja, percebe-se um processo de retroalimentação entre participação e valorização dos saberes.

d) Troca de saberes

Há um propósito de multiplicação dos saberes compartilhados, que caracteriza a rede de relações dinamizadas no CAB. Todos os entrevistados percebem uma multiplicação dos saberes, principalmente ao constituírem suas comunidades de aprendizagem e desenvolverem as ações socioambientais com os PAP4, os quais medeiam informalmente esses saberes para seus familiares e vizinhos. Conforme EAT6: "A coisa deu tão certo por ser esse sistema de mandala, onde todo mundo dentro da sua célula fez o seu trabalho e fecham uma vez por ano para todos mostrarem o que estavam fazendo. Depois cada um retorna para sua comunidade levando o aprendizado" (EAT6, 30/06/2017). Ou, ainda, segundo EAT1: "O FEA faz isso, é um processo, aprendo repasso e segue-se a corrente do bem". (EAT1, 29/06/2017).

Itaipu promove encontros, trocas e formações, que proporcionam motivação e estímulo, porque articula diversos segmentos (públicos, privados e da sociedade civil) em ações que contam com incentivo financeiro. O incentivo financeiro é algo relevante a se ter em conta, pois viabiliza as ações do Programa de Gestão por Bacia Hidrográfica, que tem metas definidas coletivamente a serem alcançadas por diversos setores em curto, médio e longo prazo. EAT6 ressalta a importância do suporte financeiro para as ações: "Metade é a vontade das pessoas. Agora as pessoas têm conhecimento, sabem o que é bom e o que é ruim e sabem onde buscar, não tem mais como terminar. Agora sem dinheiro não faz nada, tem que ter parceria, é tudo muito caro" (EAT6, 30/06/2017).

Também é neste sentido a fala de EAT3: Itaipu que manda mudas e matrizes para reproduzir no viveiro. [...] O carro, a gente precisa do carro para estar carregando as coisas. [...] A gente sempre teve o apoio da Secretaria da Saúde, humanos e financeiros (EAT3, 30/06/2017).

Fica evidenciado assim que a articulação promovida por Itaipu alavanca as interligações que

© 2021 Global Journals

constituem a rede. Educadores ambientais de Toledo e Cascavel entendem que o CAB proporciona o trabalho em rede, que consideram mais proveitoso e motivador do que as ações isoladas de educação ambiental. Eu trabalhava com os alunos, mas dava a impressão que eu estava isolada naquele trabalho e, quando nós estamos no CAB, a gente vê que é uma conexão, que é um trabalho todo, que o planeta inteiro está envolvido. (EAT5, 30/06/2017).

Embora tenha referido que no FEA muitas ações são isoladas e pontuais e que os encontros são esporádicos, EAT1 considera que o programa agrega pessoas, proporcionando melhores resultados socioambientais.

> No FEA você consegue visualizar que tem muito mais gente fazendo coletivamente a gente consegue resultados melhores. [...] O FEA trouxe a esperança que a gente possa fazer coletivamente onde nós estamos e o resultado na região da Bacia do Paraná 3. [...] O FEA é a força coletiva pra mim, você não trabalhar sozinho pensando que você pode conseguir muito mais do que aquilo que você faria sozinho (EAT1, 29/06/2017).

Durante as observações diretas percebeu-se que alguns segmentos demonstram uma maior integração ao CAB, inclusive havendo disparidade entre grupos de professores que compõem a rede escolar. EAC5 (26/06/2017) referiu que: "o FEA é mais voltado para professores eu percebi. Tem poucos que não são professores. Acredito que seja importante valorizar áreas diferenciadas de outros grupos, engenharias, e não um foco único". A fala de GEAC2 também demonstrou que o envolvimento das escolas estaduais é menor nos processos.

Para GEAC4 (26/06/2017), o trabalho com o Núcleo Estadual de Educação e a Secretaria da Educação faz com que haja maior representatividade das escolas, "porque a escola tem pessoas, tempo e currículo. Os professores também têm algum tipo de incentivo e projetos curriculares, que são as horas de projetos. Muitas vezes até no governo do Estado, em forma de horas, dá quase que uma bolsa".

Verifica-se assim que o alcance das ações de educação ambiental possuem uma limitação, pois, ainda que abertos para o público em geral e tendo se originado em contexto extraescolar de educação não-formal, predomina a participação de escolas. A explicação para tal fenômeno pode residir no fato da temática estar prevista nas diretrizes curriculares como tema transversal, que segundo a legislação precisam ser atendidas. Também é preciso levar em conta que a rede escolar já esta constituída para o desenvolvimento das atividades socioambientais. Há de se salientar, no entanto, que também foi observado que o desenvolvimento dos projetos socioambientais, muitas vezes, ultrapassa a carga horária e o espaço escolar, integrando os alunos à sociedade e envolvendo outras instituições.

Tal cenário pode ter colaborado para fala de EAC3 que refere a necessidade de mais encontros para trocas de experiências e informações. O mesmo foi mencionado em Toledo, quando os entrevistados afirmaram sentir falta de mais interação entre as comunidades de aprendizagem.

Acerca dos momentos efetivos de troca, EAT3 mencionou que nas reuniões do Coletivo Educador de Toledo as comunidades de aprendizagem relatam suas experiências: "Durante as reuniões é justamente para isso, para a T…., que é a gestora de educação ambiental no município, passar as pautas que a própria Itaipu faz com eles e para a gente fazer a troca de experiências, cada um falar como estão suas atividades". (EAT3, 30/06/2017). E EAT4 e EAT5 trazem exemplos de momentos de trocas entre comunidades de aprendizagem no município.

> No ano passado fizemos um momento de trocas com as comunidades de aprendizagem aqui no município. Então nós nos reunimos na sala verde e os educadores que faziam o FEA traziam a apresentação das comunidades de aprendizagem e a gente vai interagindo também e foi feito esse momento de troca. Uma vez por ano é feito. O próprio FEA faz. No ano passado, se não me engano em setembro, foi feito em Marechal Candido Rondon, um momento onde foram reunidos os 3 núcleos de FEA e foi feita essa apresentação das comunidades. Feito em estilo *word café,* também, onde foram circulando nas mesas, fizemos o que cada município está trabalhando como é a comunidade de cada município (EAT4, 30/06/2017).

> Nesses encontros nós fizemos as trocas de experiência nos grupos. Nós temos encontros do FEA, são 5 por ano, todos os municípios, mas nós temos encontro no município e temos além dos encontros por município nós temos uma troca entre os grupos também (EAT5, 30/06/2017).

No Coletivo Educador de Toledo a comunicação e as trocas ocorrem por meio eletrônico (redes sociais, e-mails). Outros depoimentos sugerem que há o fortalecimento da comunicação entre PAP2 e PAP3, bem como há discussões e reflexões entre diversos setores.

Do total dos PAP4 que responderam ao questionário, nove consideram que há trocas entre seu grupo e os outros grupos do CAB (sendo oito de Toledo e um de Cascavel); três consideram não haver essas trocas (dois de Toledo e um de Cascavel) e um não respondeu. Assim, a maioria dos integrantes das comunidades de aprendizagem entrevistados consideram que as trocas são realizadas. Portanto, pode-se concluir que sua efetivação difere a partir do ponto de vista pessoal de cada entrevistado e que em ambos os municípios os participantes do CAB desejam ter mais encontros para socializar as experiências e conversar, já que esses são elementos motivadores para a ação.

Já em relação ao envolvimento de diferentes segmentos sociais e o diálogo entre eles, os quais

© 2021 Global Journals

pertencem a diferentes áreas de saber, foi constatado que este de fato ocorre. FI1 lembrou que

> Não há mais grupos distintos, uma diferença tipo eu sou professora e não dialogo com catador, isso foi um conflito que foi superando no decorrer do processo que é os segmentos se respeitarem enquanto estruturas organizadas. [...] Um outro avanço que percebo foi o envolvimento de diferentes segmentos no processo. [...] Eu acho que pastorais, agentes de saúde, um grande ganho é esse no diálogo com as pessoas você vai vendo vai descobrindo que novos segmentos você precisa ter dentro do CAB. Precisa interagir (FI1, 19/11/2015).

NA e GEAT4 concordam que a troca de saberes no CAB é um de seus elementos mais relevantes. NA afirma: "Trabalhar a diversidade de saberes, trazer todo e qualquer tipo de linguagem, de vivência como sendo um aprendizado dentro do processo [...] É uma mandala onde toda a educação ambiental está dentro interligada no CAB "(NA, 16/03/2016). O mesmo ocorre com o compartilhamento de conhecimentos.

> Neste ano nós vamos fazer uma formação dentro do Coletivo Educador de Cascavel na área de prevenção e combate a incêndios, na área de urgência e de proteção a desastres. Nós vamos compartilhar isso com nosso Coletivo, assim como já compartilhamos dentro da educação ambiental aqui do FEA e da reunião de gestores, em forma de palestra, a redução de riscos e desastres, e quando voltar o FEA um módulo dentro, sobre a política de redução de riscos de desastres. A gente já vê fruto dessa parceria, compartilhamento de saberes (GEAC1, 28/06/2017).

A valorização da diversidade de áreas de saber leva a um envolvimento por diversos segmentos sociais, que se sentem motivados em fazer parte do CAB. Além disso, predominou a posição dos entrevistados de que os saberes locais são valorizados. E neste contexto foram citadas as experiências dos pescadores, indígenas, agricultores familiares que são apresentadas nas formações para o CAB.

Portanto, evidenciou-se que o CAB oferece formações mais amplas, menos focadas em área de interesse específico dos sujeitos e que o aprofundamento nessas questões deve ser realizado pelos participantes. Assim, o programa funciona como um despertar para a sustentabilidade, motivador de ações de educação ambiental e de participação popular.

Conclui-se por meio da análise, que são fatores que marcam o processo de participação para a governança ambiental comunitária a articulação, as trocas de informações e experiências (entre as comunidades de aprendizagem, a organização e com o público externo), e a diversidade de saberes utilizados nas formações e ações socioambientais, sendo que a qualidade da comunicação determina o nível de sucesso nesses fatores (mais trocas geram mais interação que, por sua vez, gera mais complexidade). A comunicação como exteriorização de informações, sentimentos e experiências permite a constituição de uma rede de relações e a construção coletiva.

Por predominar a participação de escolas, por ser insuficiente a divulgação de oportunidades aos participantes pelos gestores, assim como as trocas de experiências entre as comunidades de aprendizagem e, ainda, por faltar informação sobre o CAB voltada para o público externo, conclui-se que, às vezes, a falta de comunicação no CAB tira sua potência, apesar de possibilitar a criação de redes.

V. Discussão Dos Resultados

A comunicação se mostrou o elemento determinante para oportunizar a participação e as trocas de saberes. Percebeu-se que o resultado positivo do programa de educação ambiental é determinado pelo nível de comunicação entre participantes, gestores e com o público externo. Esta comunicação como exteriorização de informações, sentimentos e experiências permite as interações, que geram o engajamento, a construção de um pensamento coletivo. Esses elementos são caros aos processos de governança ambiental comunitária do CAB.

A comunicação é inerente à atividade humana. A sociedade se constitui a partir da comunicação e da interação humana, que surgem de processos semióticos. O homem precisa nomear e o faz arbitrariamente, criando o símbolo - palavra, signo. As circunstâncias históricas e os anseios espirituais, ao longo do seu processo de desenvolvimento, foram criando a necessidade de nomeação dos objetos. Assim, um dos aspectos compositivos básicos da palavra é o seu caráter simbólico, visto que os objetos só se relacionam com os nomes através do sentido (CITELLI, 2002). Para um ato comunicativo é necessário haver um acordo de signos entre os comunicantes, ou seja, o quadro significativo deve ser comum entre eles, pois a comunicação "implica numa reciprocidade que não pode ser rompida. Por isto, não é possível compreender o pensamento fora de sua dupla função: cognoscitiva e comunicativa" (FREIRE, 2002, p. 67). Freire ressalta, ainda, que "todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos" (FREIRE, 2002, p. 66).

A comunicação, portanto, é a interpretação de signos que se dá socialmente num contexto ideológico e cultural, por meio de mediações diversas, que no CAB possibilitam o diálogo pautado em um processo de comunicação e aprendizagem social, para os quais são inerentes a escuta dos pontos de vista e a negociação, o que pressupõem transparência e acesso à informação. A informação é relevante para possibilitar a

© 2021 Global Journals

participação (GENTILLI, 2005; GRANZIERA, 2011; MACHADO, 2011). Embora os gestores dos projetos tenham referido que no CAB a coleta e tabulação dos dados para divulgação está sendo providenciada, percebeu-se, tanto quando das observações quanto por meio das falas dos entrevistados que, quando não há publicação dos dados de projetos por área, região, ou mesmo sobre o número de pessoas envolvidas falha-se no sentido de se assegurar a informação, que é determinante para a participação e para as trocas de saberes. Neste sentido, observou-se, por vezes, que também há dificuldade no acesso à informação entre comunidades de aprendizagem, já que não existe a compilação dos dados dos projetos de cada uma delas e o número de participantes, e também para o público externo ao CAB. A divulgação é escassa. Assim, as ações socioambientais desenvolvidas pelo programa pouco se expandem para além de seus participantes. Também foi possível evidenciar que o CAB envolve diferentes setores, articulando a criação de redes de pessoas. Predomina, contudo, a participação de escolas, o que faz com que, em relação a troca de saberes sejam atraídos principalmente aqueles constituídos a partir da educação formal.

Entre os participantes verificou-se a presença, na sua maioria, de: a) sujeitos que já tem uma motivação intrínseca para a educação ambiental, vendo no programa uma oportunidade de alavancar projetos socioambientais; b) setor público, que recebe de Itaipu *royalties* e recursos para o desenvolvimento das infraestruturas locais públicas; c) universidades e escolas, que possuem uma política pedagógica nacional a ser cumprida, que inclui a educação ambiental; d) setor privado, cumprindo uma responsabilidade socioambiental. Há, portanto, uma motivação para participar que é o cumprimento de papéis e deveres de seus membros ou a satisfação de interesses particulares.

Esses participantes compõem um público bastante amplo: mais de 2.200 organizações em 54 municípios. Entre eles, efetiva-se a cooperação, a participação, a interligação e a identificação de objetivos comuns. O seu propósito é multiplicar. O incentivo financeiro (para eventos e formações), possibilita os encontros para trocas de saberes entre educadores ambientais, o que os motiva. Sem o recurso, possivelmente muitos realizariam as ações de educação ambiental nas comunidades, mas de forma isolada, sem essa ampla rede de relações.

Embora existam falhas no acesso às informações no que diz respeito ao registro de dados e à divulgação, o que afeta a memória social e as trocas, as interligações entre diversos segmentos e áreas do saber e as promoções dos encontros entre as pessoas para as trocas de saberes, permitem concluir que a multiplicação do conhecimento e a estrutura de malhas de ligações são os principais pontos de êxito do programa.

Portanto, a comunicação é um pressuposto para a complexa estrutura em rede, porém, mesmo havendo necessidade de avanços nesse campo, a cooperação, a multiplicação, as trocas de experiências e a canalização de esforços para uma finalidade comum caracterizam o CAB. Uma rede se instala com base na comunicação, na participação e na cooperação. Seu propósito é "multiplicar, manter os participantes interligados e com a energia canalizada para a finalidade do coletivo" (FIGUEIREDO apud BRASIL, 1998, p. 151 e 152). Com maior circulação de informação, a rede constituída pelo CAB se fortaleceria.

Caracterizando morfologicamente a rede, Castells (2000) faz uma analogia com o processo biológico, em que as células se rearranjam quando uma cessa de desempenhar sua função, mas cada uma é dependente da outra enquanto se encontram dentro da rede. A rede, assim, é um conjunto de nós interconectados, não tendo um centro[8].

Para Scherer-Warren (2002, p. 68), a difusão de novos valores e um efeito multiplicador decorrem do caráter propositivo da rede, que desempenha "um papel estratégico, enquanto elemento organizador, articulador, informativo e de empoderamento".

No CAB, as principais características da rede são: a participação de diferentes atores, as articulações e a comunicação. A competência comunicativa dos sujeitos se dá pelo amadurecimento provocado pela necessidade contínua de resolver problemas, o que permite a constituição de relações que culminam com um processo de engajamento. Em síntese, o poder do CAB é conectar pessoas comprometidas com o bem comum, formando uma rede socioambiental articulada de relações. Este é o seu capital social maior.

Estimulando as trocas de experiências, está se valorizando os saberes locais. Os educadores ambientais constituem-se concomitantemente por meio do desenvolvimento de sua identidade pessoal e da identidade coletiva do próprio CAB. Essas duas dimensões (pessoal e coletiva) se influenciam. A identidade pessoal é, para Giddens (2002), a autoidentidade, relativa aos aspectos íntimos da vida pessoal, ao "eu", à política-vida, que supõem emancipação da rigidez da tradição e de condições de dominação hierárquica. Trata-se de uma política da escolha do estilo de vida, uma autenticidade interior, por meio da qual a vida é entendida como uma unidade contra o pano de fundo dos eventos sociais em mudança, dando coerência às suas convicções mesmo diante das circunstâncias exteriores. Os debates e as

[8] Para Castells (2000), a nova economia tem três características fundamentais: é informacional, é global e está em rede. A introdução de tecnologias de informação e comunicação permitem às redes flexibilidade e adaptabilidade, afirmando sua natureza evolutiva.

© 2021 Global Journals

contestações apoiam-se no projeto reflexivo do eu. Trata-se de um poder pessoal com capacidade transformadora e envolve o questionamento: quem eu quero ser?

A identidade coletiva, por sua vez, para o autor, refere-se às conexões sociais de grande amplitude, às instituições, à sociedade. A política emancipatória está interessada em "libertar os indivíduos e os grupos das limitações que afetam negativamente suas oportunidades de vida" (GIDDENS, 2002, p. 194). Visa romper as algemas do passado e ter uma atitude transformadora em relação ao futuro ou superar a dominação ilegítima de alguns indivíduos ou grupos por outros. A política emancipatória torna imperativos os valores de justiça, igualdade e libertação, cuidando para superar relações sociais exploradoras e opressivas, para que o sujeito seja capaz de uma ação independente, mas reconhecendo as obrigações coletivas. Os sujeitos usam, reflexivamente, esta emancipação na constituição da autoidentidade, já que uma supõe a outra.

Os sistemas, como aquele que o CAB engendra, estão envolvidos na ordem institucional (identidade coletiva) e na formação e continuidade do sujeito (identidade pessoal). "Eu" e "sociedade" estão inter-relacionados e existem múltiplos tipos de conexões intermediárias. As relações entre autoidentidade e instituições são influenciadas pelas circunstâncias e se influenciam mutuamente. "Influências globalizantes penetram profundamente no projeto reflexivo do eu e, inversamente, os processos de auto realização influenciam as estratégias globais" (GIDDENS, 2002, p. 197).

A autenticidade interior dos educadores ambientais do CAB, que constitui a sua identidade pessoal, alimenta e dá forma única ao programa, constituindo uma identidade coletiva por sua vez também singular, que também afeta os sujeitos que participam do FEA. Nesse sentido, Mazzarino (2013) refere que os valores, estilos de fazer, carências, condutas e ideologias pessoais, entre outros fatores, afetam as relações internas e externas de uma organização e determinam a sua identidade coletiva, percebidas como interdependentes. Os atores sociais que participam de um processo coletivo podem construir uma nova identidade, redefinir sua posição social e transformar a estrutura social. Desta forma, as identidades pessoal e coletiva tendem a retroalimentarem-se em contextos de construção de governança ambiental comunitária.

Trata-se de um movimento societal, como denominado por Touraine (1998). Seus membros participam em uma ação coletiva baseada no empenho (convicção) e desempenho (ação), nunca acabada. Para o autor, o movimento societal tem duas vertentes: uma é utópica, de identificação com os direitos dos sujeitos; e a outra é ideológica, de luta contra um adversário social. É conduzido por um projeto e objetiva a obtenção de resultados, sendo que seus membros apelam por orientações culturais próprias, afirmando a prioridade destas sobre a ação política. Os valores sociais que defendem não se reduzem aos seus interesses próprios. Por esses movimentos terem uma aspiração democrática, procuram levar os sujeitos a participar na formação das decisões políticas e econômicas.

É o caso do CAB, que coloca em ação um conjunto de mediações simultaneamente culturais, ambientais, sociais e políticas e realiza uma formação focada nas demandas sociais e na valorização dos saberes e das culturais locais, o que torna o processo envolvente para os atores. São demandas e forças de influência que operam mais em nível local, com influência do contexto global, e estão orientados para a defesa dos sujeitos e da diversidade, que supõem o pluralismo da diferença (TOURAINE, 1998).

O CAB, pode-se afirmar, está ambientado em um espaço cultural complexo. Estes espaços se caracterizam por serem "formados de multiculturalidades locais, regionais, globais; as quais, por sua vez, afetam subjetividades/identidades pessoais e coletivas" (MAZZARINO, 2013, p. 22). Mesmo surgindo a partir do setor público, a dinâmica do CAB é de formação de sujeitos individuais e coletivos, como no movimento social caracterizado por Mazzarino. Para a autora, no ambiente sociocultural global contemporâneo, o movimento social influencia e é influenciado pelo sistema social em que está inserido (mediado pelas interações internas e com outros campos sociais), por meio de trocas simbólicas que atuam na formação da identidade dos sujeitos via relações de comunicação.

Tem-se assim que, no que se refere à interação, é possível afirmar a potência da participação, do diálogo e da descentralização no processo de educação ambiental do FEA, bem como a efetivação da corresponsabilização e do sentimento de pertencimento vivenciado pelos participantes em relação ao território onde este acontece, o que se efetiva por meio de ações práticas. Evidenciou-se, com o estudo, que os elementos que constituem uma padronagem da governança ambiental comunitária do CAB estão baseados na participação dos setores público, privado e da sociedade civil no processo de tomada de decisões e na execução das soluções de forma coletiva. Há a deliberação conjunta, negociação e interação dialógica, assim como o comprometimento com a coletividade.

Quanto às trocas de saberes, cabe referir que a valorização de saberes locais está relacionada à articulação das ações decorrentes do FEA e à constituição do programa em um processo transparente com acesso à informação, mesmo que sua circulação não seja totalmente plena. O fato da

© 2021 Global Journals

troca ocorrer por meio de pactos municipais também gera o intercâmbio entre comunidades de aprendizagem o que se mostra relevante, pois motiva e fortalece as ações dos atores.

VI. Considerações Finais

O legado para os processos de governança ambiental comunitária ofertado pelo CAB a partir da sua experiência em educação ambiental, que coloca em prática uma política pública federal, está baseada na conexão de pessoas e organizações que formam uma rede em torno de um objetivo comum, caracterizada pela horizontalidade das relações entre seus membros.

A força do educador ambiental aparece enquanto articulador dos processos e atividades e a promoção da reflexão, do senso crítico e do agir em prol dos interesses coletivos. É ele, quem engaja e enreda atores, tornando possível efetivar um programa de educação ambiental que gera um processo de governança ambiental comunitária.

Este estudo sugere que, quando se dá a oportunidade da horizontalidade para as interações entre os setores público, privado e da sociedade civil, pode se formar uma rede de relações poderosa, capaz de transformar vidas e realidades, proporcionando o engajamento tão esperado na construção de uma sociedade mais sustentável.

A governança ambiental comunitária devolve legitimidade ao conjunto de organizações, de redes, de costumes políticos e sociais e de atores públicos e privados dinamizando o contexto sócio-histórico em que tem lugar, contribuindo para a construção da cidadania e da sustentabilidade local. No caso da CAB, a construção de um objetivo comum entre os atores dá ânimo à cidadania e à subjetividade, já que intensifica relações interpessoais por meio de ações de reciprocidade. A governança ambiental comunitária desperta vocações e desenvolve potencialidades dos sujeitos e das comunidades.

Sabe-se que a disponibilidade de recursos existente para o Programa é fator de grande relevância para os resultados produzidos pelo CAB mas, também há de se reconhecer que se não houvesse a recepção deste pela comunidade, o projeto não teria alcançado tamanho êxito.

As ações locais do CAB, principalmente após o seu reconhecimento pela ONU, reverberaram globalmente, sendo sua metodologia replicada em diversos países, servindo de inspiração para ações coletivas, especialmente em contextos de bacia hidrográfica. No entanto, o padrão de governança comunitária ambiental do CAB não é totalmente replicável, dependendo dos elementos dos diferentes contextos.

O estudo aprofundado revelou algumas linhas de que é feito o tecido da governança ambiental na comunidade da Bacia Hidrográfica Paraná 3, por meio da potência do FEA. Ele não se encerra aqui, mas abre-se para novas análises e discussões a partir de novos fatos, novas políticas e práticas, para se avançar no conceito de governança ambiental comunitária. Ao final do estudo, ficam algumas inquietações para reflexões futuras em relação aos processos de governança ambiental, como a necessidade de se discutir os desníveis de poder entre atores, a (im)possibilidade da governança quando não pautada em elementos democráticos, gerando seu uso deturpado, inclusive para disfarçar injustiças de ordem mais profunda ou mesmo como intento a práticas despóticas e seculares.

References Références Referencias

1. BERNIER, Luc; BOUCHARD, Marie; LÉVESQUE, Benoît. Attending to the general interest: new mechanisms for mediating between the individual collective and interest in Québec. *Annals of Public and Cooperative Economics*. v. 74, jan. 2003.
2. BESSA, Nelita Gonçalves Faria de; PEREIRA, Aline Gonçalves; ZITZKE, Valdir Aquino. Foro de Negociação e Comitês de Cogestão em empreendimentos hidrelétricos no Brasil: uma análise sob a perspectiva da governança, do controle social e da participação cidadã. *Sustentabilidade em debate*, Brasília, v. 2, n. 2, p 115-134, 2011.
3. BRASIL. *A implantação da educação ambiental no Brasil*. Brasília: Ministério da Educação, 1998. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/A_implanta%C3%A7%C3%A3o_da_EA_no_Brasil.pdf>. Acesso em: ago. 2018.
4. CASTELLS, Manuel. Materials for an exploratory theory of the network society. *The British Journal of Sociology*, v. 51, n. 1, jan./mar. 2000.
5. CASTELLS, Manuel. A crise da democracia, governança global e a emergência da sociedade civil global. In: GUTERRES, António et al. *Por uma governança global democrática*. São Paulo: Instituto Fernando Henrique Cardoso, 2005.
6. CASTRO, José Esteban. Water governance in the twentieth-first century. *Ambiente & Sociedade*, São Paulo, vol.10, n.2, p. 97-118, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-753X2007000200007>. Acesso em: out. 2015.
7. CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 2002.
8. COLEMAN, James. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, n. 94, p. 95-120, 1988.
9. CORTINA, Adela. *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*. Loyola: São Paulo, 2005.
10. CRUZ, Paulo Roberto Araújo Filho. Governança e Gestão de Redes na Esfera Pública Municipal: O

© 2021 Global Journals

caso da rede de proteção à criança e ao adolescente em situação de risco para a violência em Curitiba. *Ciências em Debate*, Florianópolis, v.1, n.1, p.158-178, jan./jun. 2014.
11. CUNHA, Lucía Iglesias da; SANTIAGO, Miguel Pardellas. *Estratégias de Educação Ambiental:* Modelos, experiências e indicadores para a sustentabilidade local. Vigo: Eixo Atlântico do Noroeste Peninsular, 2008.
12. DINIZ, Eli. Crise, *Reforma do Estado e governabilidade*: Brasil, 1985-1995. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.
13. FONSECA, Igor Ferraz; BURSZTYN, Marcel. Banalização da sustentabilidade: reflexões sobre governança ambiental em escala local. *Revista Sociedade e Estado*, vol. 24, p. 17-46, jan./abr. 2009.
14. FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* São Paulo: Paz e Terra, 2002.
15. GENTILLI, Victor. *Democracia de massas*: jornalismo e cidadania: estudo sobre as sociedades contemporâneas e o direito dos cidadãos à informação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.
16. GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
17. GRANZIERA, Maria Luiza Machado. *Direito Ambiental*. São Paulo: Atlas, 2011.
18. JACOBI; Pedro Roberto; SINISGALLI, Paulo Antonio de Almeida. Governança ambiental e economia verde. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 17, n. 6, p. 1469-1478, 2012.
19. MACHADO, Paulo Afonso Leme. *Direito Ambiental Brasileiro*. 19ª ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Malheiros, 2011.
20. MAZZARINO, Jane Márcia. *Tecelagens comunicacionais-midiáticas no movimento socioambiental*. Lajeado: UNIVATES, 2013.
21. MAZZARINO, Jane Márcia. O campo jornalístico e a construção do capital comunicacional socioambiental. *Revista de Ciências Ambientais*, Canoas, v. 6, n. 2, p. 81-94, 2012.
22. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Water Governance Facility*, 2016. Disponível em: https://www.watergovernance.org/governance/what-is-water-governance/. Acesso em: ago. 2016.
23. RICHARD, Sophie; RIEU, Thierry. Uma abordagem histórica para esclarecer a governança da água. In: JACOBI, Pedro Roberto; SINISGALLI, Paulo de Almeida. *Dimensões Político Institucionais da Governança da Água na América Latina e Europa*. São Paulo: Annablume, 2009.
24. SANTOS, Boaventura de Souza. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. vol. 4, 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
25. SCHERER-WARREN, Ilse. Redes e sociedade civil global. In: HADDAD, Sérgio (Org.). *ONGs e Universidades*: desafios para a cooperação na América Latina. São Paulo: Abong; Peirópolis, 2002.
26. SCHMIDT, LuÍsa; GUERRA, João. Da governança global à sustentabilidade local: Portugal e o Brasil em perspectiva com parada. *Revista de Ciências Sociais*, v. 41, n. 2, p. 106-124, jul./dez. 2010.
27. SOARES, Ismar de Oliveira. *A mediação de conflitos na gestão de recursos hídricos no Brasil*. 2008. 172 p. Dissertação (mestrado) – Programa de Ciência Ambiental, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008
28. THEODORO, Suzi Huff. et al. Uma crise anunciada. In: THEODORO, Suzi Huff (Org.). *Mediação de conflitos socioambientais*. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
29. TOURAINE, Alain. *Poderemos viver juntos?* Iguais e diferentes. Tradução de Jaime A. Clasen e Ephraim F. Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.
30. TURATTI, Luciana. *Direito à água: uma ressignificação substancialmente democrática e solidária de sua governança.* 2014. 247 p. Tese (doutorado) – Programa de Pós-graduação em Direito, Universidade de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, 2014.
31. LARSON, Kelli L; WIEK, Arnim; KEELER, Lauren Withycombe. A comprehensive sustainability appraisal of water governance in Phoenix, AZ. *Journal of Environmental Management*, 2013. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0301479712006019?via%3Dihub.Acesso em: 20 out. 2015.
32. ZSÖGÖN, Silvia Jaquenod. *Derecho Ambiental*: La gobernanza de las aguas. Madrid: Editorial Dykinson, 2005.

© 2021 Global Journals