



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE  
DARCY RIBEIRO – UENF  
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM – CCH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS  
SOCIAIS**

**ANÁLISE DAS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS EM UM PROJETO DE EDUCAÇÃO  
AMBIENTAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO TERRITÓRIOS DO  
PETRÓLEO**

**ANA PAULA TEIXEIRA BARRETO**

**CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ  
FEVEREIRO/2018**

**ANÁLISE DAS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS EM UM PROJETO DE EDUCAÇÃO  
AMBIENTAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO TERRITÓRIOS DO  
PETRÓLEO**

**ANA PAULA TEIXEIRA BARRETO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo de Rezende

**CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ**

**FEVEREIRO DE 2018**

ANA PAULA TEIXEIRA BARRETO

ANÁLISE DAS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS EM UM PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO.

Dissertação elaborada e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais, sob orientação do Professor Carlos Eduardo de Rezende.

Aprovada em 27 de fevereiro de 2018.

Comissão Examinadora:

---

**Prof.º Marcos Antônio Pedlowski - UENF**

---

**Prof.º Vítor de Moraes Peixoto - UENF**

---

**Dra. Ligia Macabu Ribas**

---

**Prof. Carlos Eduardo de Rezende – UENF  
(Orientador)**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, primeiramente, a intercessão de Nossa Senhora, de Santo Agostinho e Santa Teresinha do Menino Jesus por terem me proporcionado paciência, confiança, fé e persistência para continuar até o final desse mestrado, os quais foram fundamentais para encerrar mais um ciclo da minha vida acadêmica.

A meus pais, Anézia e José Carlos; meu irmão, Bruno, por toda força, apoio e pela confiança no meu potencial. Incentivaram-me nos momentos mais difíceis desse percurso, nunca me deixando desistir e sempre sendo exemplos de perseverança, de fé, de mansidão e de equilíbrio para mim. Agradeço a Deus todos os dias por ter me dado uma família assim!

A meu noivo, Renato, por ter sido tão companheiro, amigo e intercessor. Por sempre aturar minhas crises de ansiedade e de preocupação, sabendo sempre falar uma palavra de estímulo e de coragem. Obrigada por acreditar muito em mim e por se preocupar mandando-me sair da frente do computador para descansar e comer. Muitas vezes isso me ajudou a voltar com mais gás para escrever. Agradeço por estar ao meu lado sempre e apoiar-me em todas as minhas decisões.

A minha sogra, Rita, por ter sido tão solícita, mãe, amiga sempre que precisei, que chorei, que me desesperei. Obrigada por toda assistência e por ser um exemplo de mulher de luta e de fé que você é para mim. Tenho sorte de ter ganhado uma nova família tão amável como vocês!

Ao Professor, Carlos Eduardo de Rezende, por toda orientação, ajuda, confiança, disponibilidade, paciência com os erros e sua amizade, que foram imprescindíveis para a conclusão desse trabalho final.

As minhas amigas, Jaomara e Laíne, que se dispuseram a ceder um espacinho na república, e sobretudo no seu quarto, para que eu pudesse ter um local para ficar durante esse período do mestrado. Vocês foram muitas vezes a calma que eu precisava em meio à tempestade. Com suas palavras amigas, nossas brincadeiras e

partilhas traziam-me paz e faziam-me esquecer, por alguns dias, todas as preocupações. Vocês foram anjos e instrumentos de Deus na minha vida. Obrigada!

As professoras, Denise Terra, Lilian Sagio e Michelle Nascimento. A todos os colegas de sala de aula, que em momentos particulares contribuíram para a construção e idealização dessa dissertação.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1 PROBLEMATIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	2
1.2 OBJETIVO GERAL.....	7
1.2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	7
1.2.2 QUESTÕES NORTEADORAS.....	7
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	8
1.4 INTRODUZINDO O MARCO CONCEITUAL DA PESQUISA QUALITATIVA E SITUANDO A NOSSA INVESTIGAÇÃO.....	8
1.5 CONSTRUINDO AS ENTREVISTAS E O DESENHO DE NOSSA PESQUISA.....	11
1.6 MÉTODO PARA A ANÁLISE DOS DADOS.....	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO EM JOGO.....	15
2.1 REFORMA DO ESTADO: O PRIVADO E O PÚBLICO.....	15
3 O LICENCIAMENTO AMBIENTAL.....	19
4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	26
4.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO POLÍTICA PÚBLICA.....	31
4.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO LICENCIAMENTO.....	34
5. O CASO DO PROJETO TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO.....	38
5.1 CARACTERIZAÇÃO DO PEA TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO.....	40
6. O ARRANJO INSTITUCIONAL DO PROJETO TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO.....	49
6.1 PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES SOBRE O ARRANJO DESENVOLVIDO NO PEA TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO.....	52
6.2 MOTIVAÇÕES AO PROCESSO.....	65
6.3 BARREIRAS AO PROCESSO.....	75
6.4 SATISFAÇÃO RESULTANTE.....	93
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
8. RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS.....	113
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115
ANEXO 1 - E-mail na íntegra da Petrobras justificando a não contribuição para a Dissertação.....	120
ANEXO2 – Roteiros de entrevistas.....	120
ANEXO 3 - Termo de Consentimento para a Entrevista.....	130

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PTP	Projeto Territórios do Petróleo
PEA-TP	Projeto de Educação Ambiental Territórios do Petróleo
EA	Educação Ambiental
LA	Licenciamento Ambiental
GAP	Gestão Ambiental Pública
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
FUNDENOR	Fundação Norte Fluminense de Desenvolvimento Regional
PETROBRAS	Petróleo Brasileiro S.A
E&P	Exploração e Produção de Petróleo e Gás
PEA	Projeto de Educação Ambiental
PEA-BC	Projeto de Educação Ambiental da Bacia de Campos
CGPEG	Coordenação Geral de Petróleo e Gás
CONAMA	Conselho Nacional do Meio Ambiente
SISNAMA	Sistema Nacional do Meio Ambiente
LP	Licença Prévia
LI	Licença de Instalação
LO	Licença de Operação
EIA	Estudo de Impacto Ambiental
RIMA	Relatório de Impacto Ambiental
CGEAM	Coordenação Geral de Educação Ambiental do IBAMA
MBA	Master of Business Administration
NT	Nota Técnica
IN	Instrução Normativa
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
ASIBAMA	Associação Nacional de Servidores do IBAMA
PNMA	Política Nacional do Meio Ambiente
MMA	Ministério do Meio Ambiente
LPper	Licença Prévia para Produção para Pesquisa
LPpro	Licença Prévia para Perfuração
EVA	Estudo de Viabilidade Ambiental
CF	Constituição Federal
AIA	Avaliação de Impacto Ambiental
DILIC	Diretoria de Licenciamento Ambiental
SNUC	Sistema de Unidade de Conservação
ONU	Organização das Nações Unidas
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
SEMA	Secretaria Especial do Meio Ambiente
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
CETESB	Companhia Ambiental do Estado de São Paulo
MEC	Ministério da Educação
PP	Política Pública

ProNEA	Programa Nacional da Educação Ambiental
UC	Unidade de Conservação
GA	Gestão Ambiental
DP	Diagnóstico Participativo
JA	Justiça Ambiental
BC	Bacia de Campos
UO-BC	Unidade de operação de exploração e produção da Bacia de Campos
UO-RIO	Unidade de operação de exploração e produção do Rio de Janeiro
NEA-BC	Núcleo de Educação da Bacia de Campos
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
CCH	Centro de Ciências do Homem
PPGPS	Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais
LEEA	Laboratório de Estudo do Espaço Antrópico
NUPEM	Núcleo em Ecologia e desenvolvimento sócio ambiental de Macaé
ONG	Organização não Governamental
EU	Universidade-Empresa
FIA	Fundação Instituto de Administração
FAPUR	Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica da UFRRJ
NVC	Núcleo de Vigília Cidadã
DIPRO	Diretoria de Proteção Ambiental
INEA	Instituto Estadual do Ambiente
AD	Análise do Discurso

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Localização da UENF dentro do mapa do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.....	11
Figura 2. Os dez municípios do Estado do Rio de Janeiro presentes na Bacia de Campos que foram contemplados pelo Projeto Territórios do Petróleo.....	42
Figura 3. Diagrama de Venn adaptado para representar a hierarquia de relação entre os municípios com a indústria de Petróleo e Gás à luz dos macros impactos selecionados (Relatório Final do DP do PEA-BC revisão 01, Figura II.1).....	43
Figura 4. Linha do Tempo exposta no espaço da caravana Territórios do Petróleo.....	47
Figura 5. Mesa Redonda no espaço da caravana Territórios do Petróleo.....	47
Figura 6. Cinema ambiental no espaço da caravana Territórios do Petróleo.....	48
Figura 7. Organograma Relativo ao Arranjo Institucional do PTP, com identificação das relações dominantes.....	50

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Quadro de expectativas e inquietações dos entes envolvidos no PEA-TP.....	70
Tabela 2. Tabela de distribuição do orçamento participativo por região brasileira.....	72
Tabela 3. Tabela apresentando as barreiras encontradas pelas três instituições em relação aos outros entes partícipes do projeto.....	76
Tabela 4. Resultados e avaliação do projeto e do processo pelas instituições envolvidas.....	94
Tabela 5. Média do grau de confiança dos pescadores nas instituições.....	95

## RESUMO

Neste estudo analisamos as relações institucionais que envolveu a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) na execução de um Projeto de Educação Ambiental (PEA), chamado Territórios do Petróleo (TP). Esse projeto aconteceu no âmbito do Licenciamento Ambiental Federal de atividades de E&P de petróleo e gás natural da empresa Petrobras, na Bacia de Campos. Verificamos a partir disso a construção do arranjo institucional que se deu no projeto e que envolveu além da UENF, a Petrobras, o IBAMA e a FUNDENOR. A relação vivenciada por esses entes foi avaliada identificando nesse processo as limitações e potencialidades das relações institucionais definidas no marco da política ambiental do Brasil. No processo investigativo, o método utilizado foi de pesquisas de cunho qualitativo. A coleta de dados aconteceu através de entrevistas semiestruturadas com atores que fizeram parte do PEA e a investigação dos dados foi realizada através da análise do discurso e documental do descritivo das produções acadêmicas realizadas no projeto. Nossos resultados indicam que o cenário social, o qual se enquadra o licenciamento, a universidade e os PEA's, estão construídos com base na lógica de produção capitalista de reforma do Estado Brasileiro, que abre para que o mercado seja inserido em espaços públicos como das universidades, reduzindo a liberdade dessas instituições. No PEA-TP a UENF teve sua autonomia reduzida, uma vez que ela esteve submetida ao aparelho contratual do convênio que foi firmado entre as partes, e que desse modo, estabelecia limites e regras definidos pela Petrobras. Contudo, sua função social não foi afetada, de modo que a universidade conseguiu mediar e entender qual era o seu papel enquanto uma instituição de ensino dentro do escopo que ela se encontrava, sendo sua inserção nessa esfera vista como algo importante e positivo e que conseguiu trazer grandes ganhos, tanto em termos de geração de conhecimento para a universidade, quanto de formação do público-alvo e dos envolvidos no projeto, rendendo dessa forma novas reflexões que transformaram os discursos docentes e currículos acadêmicos. As relações foram conflituosas, entre a UENF e a Petrobras, pois a gestão que estava no poder dentro da empresa, sobretudo no momento de crise que essa enfrentou no período de vigência do projeto, intensificou muito os embates identificados ao longo da execução desse. Os conflitos entre a UENF e a Fundenor, que envolveram também a Petrobras, se tratou da descontinuidade do projeto e da estrutura precária que a fundação apresentou na gestão financeira dos recursos, afetando o desenvolvimento e a continuidade do PEA-TP. A UENF e o IBAMA desenvolveram uma relação de profunda confiança e diálogo. Observando todo o processo que se desenvolveu na execução dessa política pública ambiental ainda existe um longo caminho para que o modelo do licenciamento ambiental se torne o mais adequado do ponto de vista da resolução das desigualdades sob apropriação dos recursos naturais e em relação ao arranjo institucional ideal para execução dos PEA's. Mas, a intensificação de estudos que possam pautar debates, discussões, reflexões públicas, principalmente sobre modificações da legislação para melhorar e fortalecer o Estado através de meios financeiros e administrativos podem contribuir para que ele possa intervir efetivamente sempre que o mercado não conseguir responder adequadamente a economia, instituindo então, o paradigma que supere o capital.

Palavras-chave: Licenciamento Ambiental, Universidades públicas, Conflitos Público-Privado e Políticas Sociais.

## ABSTRACT

In this study, we analyzed the institutional relations that involved the State University of Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) in the execution of an Environmental Education Project (PEA), called Territórios do Petróleo (TP). This project happened under the scope of the Federal Environmental Licensing of oil and natural gas E & P activities of the Petrobras company, in the Campos Basin. We verified from this the construction of the institutional arrangement that took place in the project and that involved besides the UENF, Petrobras, IBAMA and FUNDENOR. The relationship experienced by these entities was evaluated by identifying in this process the limitations and potentialities of the institutional relations defined in the framework of the Brazilian environmental policy. In the investigative process, the method used was qualitative research. Data collection was carried out through semi-structured interviews with actors who were part of the PEA and the data was analyzed through discourse analysis and documentary descriptions of the academic productions carried out in the project. Our results indicate that the social scenario, which fits in with licensing, university and PEA, is built on the logic of capitalist production of reform of the Brazilian State, which opens up for the market to be inserted in public spaces such as universities, reducing the freedom of these institutions.

In the PEA-TP the UENF had its autonomy reduced, since it was submitted to the contractual apparatus of the agreement that was signed between the parties, and that, therefore, established limits and rules defined by Petrobras. However, its social function was not affected, so that the university was able to mediate and understand its role as a teaching institution within the scope of the institution, and its insertion in that sphere was seen as something important and positive and that it succeeded to bring great gains both in terms of generating knowledge for the university and the formation of the target audience and those involved in the project, thus yielding new reflections that have transformed academic discourses and academic curricula. The relations between the UENF and Petrobras were conflicting, since the management that was in power within the company, especially in the moment of crisis that faced this during the project period, greatly intensified the impacts identified during the execution of this project. The conflicts between the UENF and Fundenor, which also involved Petrobras, were related to the discontinuity of the project and the precarious structure that the foundation presented in the financial management of resources, affecting the development and continuity of the PEA-TP. UENF and IBAMA have developed a relationship of deep trust and dialogue. Observing the whole process that has developed in the execution of this public environmental policy, there is still a long way for the environmental licensing model to become the most adequate from the point of view of the resolution of inequalities under natural resource appropriation and in relation to the ideal institutional arrangement to execute the EAPs. But the intensification of studies that may lead debates, discussions, public reflections, mainly on changes in legislation to improve and strengthen the state through financial and administrative means can help it to intervene effectively whenever the market fails to respond adequately to economy, thus instituting the paradigm that surpasses capital.

Keywords: Environmental Licensing, Public Universities, Public-Private Conflicts, and Social Policies.

## 1. INTRODUÇÃO

Este estudo é fruto da minha participação no projeto de educação ambiental Territórios do Petróleo. Durante minha graduação em Ciências Biológicas foi ficando claro e bem definido que minha preferência era pelo campo. Contudo, ainda com ideias muito imaturas sobre minha especialização dentro do curso, optei pelas ciências ambientais. Nessa área me cerquei de estudos sobre a biologia, fisiologia, bioquímica e comportamento dos seres vivos em geral. Em certos momentos falavam-se sobre o aquecimento global, o efeito estufa, o derretimento das geleiras e sobre como as ações antrópicas interferiam e vinham paulatinamente interferindo nas questões ambientais. Foi quando encantada e curiosa pelos assuntos que tratassem dessas questões, surgiu a oportunidade de incluir uma matéria em Educação Ambiental oferecida pelo Centro de Ciências do Homem, que ao final, apresentou-me outro horizonte possível de atuação para buscar e prosseguir dentro da minha formação como bióloga.

Nesse momento, meu olhar para o social nasce e logo observo que o homem não só está inserido no mesmo ambiente que os demais seres vivos, como sua relação com estes e com os recursos naturais provenientes desse ecossistema refletem nas relações econômicas, políticas, sociais e ambientais no Brasil e no mundo. Então comecei a me dar conta que, para pensar nas questões ambientais, era necessário pensar nas comunidades presentes naquele território, bem como no governo presente naquela localidade, nas políticas, direitos, obrigações garantidas ou não e como tudo isso se relacionava.

Ao final da graduação e com a oportunidade de fazer uma Pós-Graduação MBA em Gestão Ambiental (GA) me aprofundei na temática da educação ambiental (EA) e como esse processo educativo acontecia no âmbito do Licenciamento Ambiental (LA). Logo, fui selecionada como educadora socioambiental no Projeto de Educação Ambiental (PEA), chamado Territórios do Petróleo (TP) que acontecia na esfera do Licenciamento Ambiental de atividades de exploração e produção (E&P) de petróleo e gás natural da empresa Petrobras. A Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) foi a executora deste projeto e no mesmo âmbito, também do Projeto de Educação Ambiental Pescarte. Foram 2 anos de intenso trabalho, muita aprendizagem, aprofundamento no tema e entendimento de todas

aquelas prematuras concepções sobre o cenário socioambiental que decidi me aventurar após minha graduação.

As questões de pesquisa presentes nesse trabalho surgiram pelo aperfeiçoamento e novos direcionamentos do projeto inicial apresentado no momento da minha seleção para o mestrado, como também da busca da autora por respostas e percepções sobre a relação das universidades nesse meio empresarial, o cenário da inovação e da extensão universitária, bem como dos entraves institucionais, das contradições, limitações, potencialidades, possibilidades, sucessos, fracassos e desafios que perpassaram os 2 anos de execução do PEA Territórios do Petróleo pela UENF. Posto isto, busquei um Programa Interdisciplinar de Pós-graduação que me proporcionasse condições para executar minha atividade como pesquisadora, buscando entender e revelar os questionamentos e inquietações que trago a partir da minha experiência profissional.

## 1.1 PROBLEMATIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

As cooperações entre universidades e empresas cresceram de maneira considerável nos últimos anos sendo determinadas por alguns fatores como o aumento da competição global, crescimento da procura por inovações em produtos e processos e a diminuição dos recursos governamentais para financiamento das universidades. De maneira em geral as empresas através de seu investimento fornecem às universidades meios e fundos para a pesquisa e o desenvolvimento, buscando ir além da fronteira do conhecimento (SILVA E MAZALLI, 2001). No entanto, as relações entre Universidade e Empresa têm sido muito questionadas por diferentes setores da universidade, uma vez que os resultados das pesquisas sofrem um escrutínio por parte das empresas.

A definição dessa cooperação é tida por alguns autores como:

Um modelo de arranjo interinstitucional que engloba organizações de origem fundamentalmente distintas, que podem apresentar objetivos diferentes e eleger formatos bem distintos. Estão inclusas interações fracas e pouco comprometedoras, como o oferecimento de estágios profissionalizantes, até associações mais intensas e expandidas, como grandes programas de pesquisa cooperativa. Podendo então acontecer de diferentes

maneiras e utilizando distintos instrumentos. (SEGATTO-MENDES E SBRAGIA, 2002).

A parceria almeja a inovação e o conhecimento que são conquistados sob a perspectiva da transformação. Para a empresa, a transformação pode resultar em novos produtos, processos, programas de computador ou práticas. Além disso, as empresas têm buscado cada vez mais profissionais que apresentem maiores formações acadêmicas (preferencialmente com doutorado) e a elaboração de relatórios e estudos que tenham base em pesquisas científicas. Já para a universidade, essas mudanças podem refletir em novas pesquisas, áreas inovadas de estudo, ou novas possibilidades para um ensino mais voltado para o mercado de trabalho. Contudo, estudos sobre a constituição dessas parcerias mostram que embora os benefícios para ambas às instituições estejam claros no início, muitas “forças” ou aspectos intrínsecos nessa realidade vão de encontro aos objetivos esperados e ao estabelecimento de um relacionamento estável entre as partes (SILVA E MAZALLI, 2001).

Existem diferenças salientes entre esses dois segmentos que são relacionados “à sua missão, objetivos, cultura e formas de atuação”. Estas diferenças que em alguns países são ponderadas, respeitadas e levadas em consideração no processo de interação universidade-empresa devem levar em conta essencialmente o investimento da construção do conhecimento, a formação de recursos humanos e o desenvolvimento de pesquisas que intensifiquem e multipliquem o nível de informação para a sociedade. Já a empresa está mais atenta na geração de lucros, sem o qual ela não sobrevive e não tem como realizar sua função social de gerar empregos e atender as carências da sociedade. Mas, embora se complementem no que tange ao papel social, em curto prazo os objetivos acabam sendo conflitantes (MORAES E STAL, 1994). Porém, o grande desafio será construir uma área de convergência destes interesses.

Dessa maneira, muitas discussões estão centradas em questões como “barreiras, facilitadores, motivações, processos de transferência de conhecimento”, dentre outros, que são fundamentais para o desenvolvimento do processo (SEGATTO-MENDES E SBRAGIA, 2002). E que embora ocorram várias áreas de conflitos ao lado dessas grandes cooperações, estes precisam ser “revelados, caracterizados, e administrados de forma madura” de modo que não sejam deixados de lado os pontos e efeitos positivos dessa interação (MORAES E STAL, 1994).

Segundo Silva e Mazalli (2001) em sua pesquisa “Parceria tecnológica universidade – empresa: um arcabouço conceitual para a análise dessa relação” diz que em síntese, essa cooperação universidade-empresa não deveria enxergar apenas o caminho para pesquisa com lucro ou o simples auxílio para resolução de problemas que a empresa não consegue solucionar sozinha. E posto isso, e analisando na região da Bacia de Campos algumas relações universidade-empresa, percebemos uma situação em especial que leva em conta essa cooperação entre a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) e a Petrobras na qual surge no âmbito do Licenciamento Ambiental de atividades de exploração e produção de Petróleo e gás natural.

Essa relação aconteceu através de um convênio que incluía não apenas a cooperação entre a empresa e a universidade, mas também havia o envolvimento do Órgão Ambiental Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA). Esse processo difere um pouco das associações universidade-empresa que geralmente ocorrem. É um projeto fruto de uma determinação legal que deve ser cumprida pela empresa como condição para manutenção de suas licenças ambientais e não como uma cooperação de interesse (voluntário) próprio da empresa. E além dessas três Instituições havia também uma Fundação que gerenciava o recurso financeiro repassado pela empresa para aplicação no desenvolvimento e execução de todas as demandas referentes ao projeto. Era a Fundação Norte Fluminense de Desenvolvimento Regional (FUNDENOR). E nessa estrutura institucional, de maneira sintetizada, as funções de cada ente envolvido eram: o IBAMA determinou a execução e fiscalizou as atividades do projeto, a Petrobras financiou, a FUNDENOR gerenciou o recurso financeiro, a universidade em conjunto com o IBAMA e com a Petrobras elaborou a proposta pedagógica e também executou o projeto.

O projeto Territórios do Petróleo é chamado de PEA e visa a formação de cidadãos para a atuação nos processos decisórios de forma coletiva, participativa, crítica com conhecimento de causa sobre o acesso e distribuição dos recursos naturais. Posto isso, a empresa S.A Petróleo Brasileiro (Petrobras) devido a sua atividade de exploração e produção de petróleo e gás natural que causa significativo impacto ambiental e social deve obedecer a determinação de cumprimento das condicionantes impostas pelo IBAMA para execução e financiamento de projetos de educação ambiental. É quando partindo dessa realidade imposta à Petrobras e

numa relação estabelecida com a UENF surge o chamado PEA Territórios do Petróleo.

O IBAMA, mais especificamente sua antiga Coordenação Geral de Petróleo e Gás (CGPEG/IBAMA) - que este ano de 2017 sofreu um desmonte - desempenhou a função de garantir um licenciamento ambiental efetivo e publicou em 2010 orientações metodológicas para elaboração, execução e divulgação dos projetos de educação ambiental, através da regulamentação da Nota Técnica (NT) nº 01/10. Dois anos mais tarde, a CGPEG elaborou e publicou as Instruções Normativas (IN) nº 02/12 que determinam as bases técnicas para programas de Educação Ambiental referidas ao cumprimento das condicionantes de mitigação ou compensação impostas pelo IBAMA. Assim, a obrigatoriedade da EA no licenciamento de atividades de exploração e produção de petróleo e gás se estendem a todas as atividades de responsabilidade de fiscalização do IBAMA.

O Estado brasileiro na função de Gestor ambiental é quem tem a responsabilidade decretada na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 225 onde atribui ao poder público e a toda a coletividade o dever de garantir para as presentes e futuras gerações um ambiente ecologicamente equilibrado que é essencial à sadia qualidade de vida. E assim, o Estado -e a sociedade civil que trazem seus interesses pertencentes a uma sociedade com princípios capitalistas, e ligados a um contexto de reestruturação neoliberal e que visa o desenvolvimento acima de tudo - é quem deverá mediar os conflitos presentes na sociedade (PACHECO, 2012).

E assim como essas divergências são construídas de forma histórica e social necessitam ser identificadas e reconhecidas. Logo, a Educação Ambiental é explicada como uma forma das populações vulneráveis terem capacidades de avaliar as atuações e implicações dos empreendimentos ou atividades que estejam sendo lesivos ao meio ambiente e à sua qualidade de vida. Bem como, que possam atuar na redução das assimetrias e de um aumento na autonomia desses grupos para ser tornarem mais participativos interferindo de forma crítica na gestão ambiental (PACHECO, 2012).

A Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA (Lei nº 9.795/1999) e o seu decreto regulamentador (Decreto nº 4.281/2002) é quem “explicita a criação, manutenção e implementação de programas de EA integrados às atividades de licenciamento e revisão de atividades efetivas ou potencialmente poluidoras.” Mas,

essa regulamentação é recente, logo sua implementação, discussão e até a produção acadêmica sobre esse tema se constituem em um raso acúmulo científico não gerando informações a respeito de como essas diretrizes se transformam em processos sociais cheios de contradições entre interesses públicos e privados (PACHECO, 2012).

Dessa forma, levando em consideração a inserção de uma Universidade Pública - dotada de experiências e práticas no campo interdisciplinar se assemelhando ao fazer ideal da Educação Ambiental empregada pelo IBAMA - como executora de projetos de educação ambiental do âmbito do licenciamento, chama a atenção para uma questão fundamental. Ou seja, a importância dos empreendedores, como fez a Petrobras e que possuem a responsabilidade pela execução dos projetos de EA, a providenciarem a participação e o envolvimento de instituições com acúmulo teórico-prático em diferentes temáticas fundamentais ao desempenho não só da Educação Ambiental no Licenciamento, mas em específico nessa área no qual consta no referencial pedagógico assumido pelo IBAMA (LOUREIRO, 2012).

E levando em conta a falta de acúmulo científico para identificar as contradições e diferenças inerentes na relação que insere a universidade e as empresas e, também que contempla o processo do Licenciamento ambiental e sua estruturação é que se justifica a realização deste trabalho. Além do mais, é um estudo que apresenta uma relevância para o Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais, do qual a autora faz parte, uma vez que nesse curso interdisciplinar - que têm se atentado para os “dilemas e desafios do atual ciclo de desenvolvimento social, econômico e político (principalmente o regional)” – as questões de pesquisa trabalhadas no curso se relacionam diretamente com os temas intrínsecos e de destaque desta pesquisa, a saber: “a problemática socioambiental; os impactos sociais decorrentes dos processos de exploração e produção de gás e petróleo na Bacia de Campos; as políticas educacionais, seus atores e seus impactos sociais” (PORTAL UENF).

Assim, este trabalho propicia o estudo da aliança entre a UENF, com a Petrobras e com os demais entes partícipes (IBAMA e FUNDENOR) no PEA Territórios do Petróleo permitindo levar até essas instituições informações que favorecem um melhor desenvolvimento e aplicação desse processo, facultando o fortalecimento da organização como um todo e ajudando na manutenção da

qualidade de atuação da universidade no tripé ensino-pesquisa-extensão (SEGATTO-MENDES E SBRAGIA, 2002).

## 1.2 OBJETIVO GERAL

Neste trabalho buscamos analisar as relações institucionais que envolve a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) na execução de um Projeto de Educação Ambiental, chamado Territórios do Petróleo, que faz parte do Licenciamento Ambiental Federal da PETROBRAS, sendo fiscalizado pelo IBAMA.

### 1.2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Classificar as motivações, barreiras, organização e satisfação resultante constituintes ao longo de todo o processo e que descreve o modelo dessa relação;
- ✓ Revelar os fatores limitantes, bem como as potencialidades da atuação das universidades dentro dessa cooperação e como executoras desses Projetos de educação ambiental;
- ✓ Materializar o legado deixado para a universidade como resultado dessa relação;
- ✓ Fomentar mais discussões e reflexões acerca do aprimoramento da relação universidade-empresa, bem como dos projetos de educação ambiental como medida mitigadora de impactos socioambientais.

### 1.2.2 QUESTÕES NORTEADORAS

- ✓ A UENF dentro desse cenário do Licenciamento ambiental (interesses distintos) e dentro desse arranjo institucional estabelecido está conseguindo ter autonomia para sua pesquisa?
- ✓ As universidades são potenciais escolhas para executarem projetos de educação ambiental do licenciamento?
- ✓ Qual foi o legado do PEA-TP para a UENF?

✓ Dentro desse modelo quais foram os maiores desafios encontrados pela universidade?

### 1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo vamos nos ater aos métodos de coleta, organização e interpretação dos dados e informações que nortearam toda a pesquisa. De início, vamos discutir questões relevantes sobre o estudo qualitativo que se apoia esta investigação. A pesquisa qualitativa estuda comportamentos sociais individuais e grupais, portanto, beneficia a análise de “microprocessos”. Nesse tipo de pesquisa é necessária a utilização da intuição, imaginação e experiência do pesquisador, que garante o aperfeiçoamento da análise, bem como a emancipação do intelectual(MARTINS, 2004).

A outra parte será direcionada a falar da entrevista semiestruturada. Esse tipo de entrevistas se diferencia das estruturadas que se baseiam em várias questões predeterminadas. As semiestruturadas se distinguem pelo fato de terem uma conversa com o participante, ou etnografia, onde o intuito está mais na observação para ter mais oportunidades em apreender a cultura, o conhecimento local e informações por mais tempo com menos perguntas durante um determinado momento (BAUER, e GASKELL, 2013).

E por último nos deteremos a falar sobre as formas de análises dessas entrevistas, que foram realizadas a partir da análise de discurso e documental. A análise de discurso partilha do pensamento da não aceitação da linguagem como um meio neutro de reflexão e descrição sobre o mundo. A análise de discurso surge como crítica à ciência social tradicional e vem trazendo uma base epistemológica mais diversa de outras metodologias, sendo por vezes chamado de construcionismo social, construtivismo, ou apenas construcionismo (BAUER, e GASKELL, 2013).

### 1.4 INTRODUZINDO O MARCO CONCEITUAL DA PESQUISA QUALITATIVA E SITUANDO A NOSSA INVESTIGAÇÃO

De acordo com Demo (1989) apud Martins (2004) os métodos e técnicas qualitativas usadas na Sociologia, metodologia significa a compreensão dos caminhos do processo científico, questionando sobre sua limitação e alternativas,

além disso, identifica que todo pensamento sociológico terá aliado a ele um compromisso com valores. A metodologia pode ser considerada uma “disciplina instrumental” que está servindo a pesquisa, onde diante de uma indagação técnica, uma discussão teórica irá surgir (MARTINS, 2004).

Ademais, para Thiollent (1980) e Becker (1977) apud Martins (2004) na pesquisa qualitativa não existe neutralidade e a subjetividade é relativa, contrário, por exemplo, ao positivismo de quem a metodologia qualitativa recebe muitas críticas. Isso ocorre porque diferente das ciências naturais, nas ciências sociais, bem como na Sociologia o estudo está relacionado à fenômenos complexos sendo inviável a separação das causas e motivações isoladamente, além de não ser um objeto de pesquisa que possa ser reproduzido laboratorialmente e induzidos a controle. A leitura é parcial e é dada a partir de “documentos, observações, sensibilidades e perspectivas”. E dessa forma, o observador influenciará diretamente nesse processo, através da influência de posicionamento, de sua “história biográfica, da educação, interesses e preconceitos” (MARTINS, 2004).

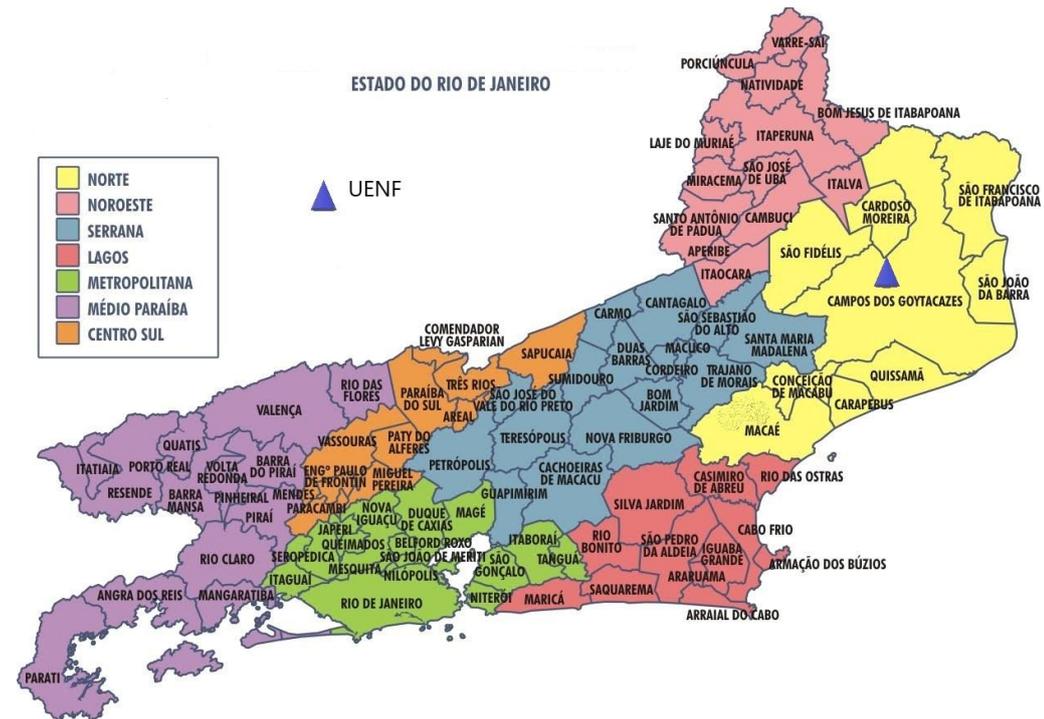
Um símbolo que representa esse tipo de metodologia é a flexibilidade. Esse processo permite que o pesquisador adéque a suas técnicas de coleta de dados ao melhor tipo de metodologia qualitativa que ele julgar mais adequada à sua pesquisa. Nesse método, as unidades sociais são vistas como totalidades que incitam o pesquisador e este se aproxima ao máximo dos elementos a fim de fazê-lo falar tudo que puder. Assim, o investigador pode ter a chance de se abrir a realidade para compreendê-la da melhor forma (MARTINS, 2004).

Segundo Bauer e Gaskell (2013) nas Ciências Sociais a entrevista qualitativa é a forma usualmente utilizada para coletar dados. É em sua essência uma técnica, ou método, utilizado para mostrar que existem perspectivas ou outras opiniões sobre certos acontecimentos, que além daquelas vindas do indivíduo que está conduzindo a entrevista. O primeiro ponto é perceber que o mundo social não é meramente natural, sem nenhum desafio. Ele é uma construção por todos aqueles que estão na sua vida cotidiana, contudo não por condições que elas mesmas determinam. Atribui-se então que essa realidade construída e essencial constitui o mundo vivencial das pessoas. Na tentativa de descrever e compreender essas construções é onde que a entrevista qualitativa ganha seu lugar. O pesquisador introduz então esquemas interpretativos que buscam o entendimento das narrativas dos sujeitos e às vezes de outras observações mais conceituais e abstratas possibilitando “a

compreensão das crenças, atitudes, valores e motivações direcionados as condutas das pessoas em determinados contextos sociais (BAUER e GASKELL, 2013).

No mesmo sentido das entrevistas qualitativas, e tentando identificar o significado dos diferentes saberes é que Santos, Meneses e Nunes (2005) enfatizam a importância do retorno a um posicionamento de debate e questionamento constante a respeito da ideia dos diferentes saberes, sendo necessário uma participação mais incisiva e informada no debate, formando uma “rede de intervenção em que todas as formas de conhecimento irão constituir sua relevância para a situação em causa”.

Optamos metodologicamente pelo Estudo de Caso por ser uma modalidade de investigação que se tornou uma das principais categorias de pesquisa na área de humanas e ciências sociais. Assim, para Googe e Hatt apud Ventura (2007) o estudo de caso é uma maneira de organizar os dados, mantendo do objeto em estudo sua característica unitária. Leva em consideração a unidade como o todo, englobando o seu desenvolvimento (pessoa, família, conjunto de relações ou processos, etc). Logo, a pesquisa qualitativa que se refere esta investigação foi realizada em uma universidade pública presentes no Estado do Rio de Janeiro e que se localiza na região Norte Fluminense, na cidade de Campos dos Goytacazes, a saber UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (Figura 1). A escolha da UENF para ser a executora do PEA-TP foi realizada pela empresa Petrobras que optou pela universidade ao invés de uma empresa de consultoria para otimizar os processos dos projetos que tinham históricos de descontinuidade por conta de contratos com pouca vigência realizado com as empresas. Esse fato será abordado com mais detalhes nos tópicos posteriores desse trabalho.



**Figura 1. Localização da UENF dentro do mapa do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.**  
 FONTE: <http://spe-gge-rj.blogspot.com.br/2010/11/divisao-regional-gge-rjspe.html> (EDITADO PELA AUTORA).

## 1.5 CONSTRUINDO AS ENTREVISTAS E O DESENHO DE NOSSA PESQUISA

Partindo do referencial teórico e conceitual que guiou essa pesquisa e já levando em consideração os conceitos centrais e os temas identificados no estudo, a primeira pergunta que surgiu foi para a especificação do tópico guia, onde tivemos que pensar o que perguntar, bem como para quem perguntar.

O tópico guia é considerado uma parte essencial do processo de pesquisa e requer muita atenção. Ele apoia o entrevistador que detrás de uma conversa supostamente natural e casual presente em uma entrevista bem-sucedida deve contar com apoio de várias ferramentas para estar bem preparado. Esse direcionador é elaborado para dar conta dos resultados e objetivos da pesquisa, assim após sua construção, ele servirá como lembrete para o entrevistador para que questões com linguagem científica sejam traduzidas para uma linguagem mais simples (BAUER, e GASKELL, 2013).

Dessa forma, o tópico guia que foi utilizado para essa pesquisa direcionou a entrevistadora à perguntas com enfoque em temas que levaram os informantes a refletirem sobre suas experiências no PEA-TP, pretendendo fazê-lo falar sobre suas

percepções sobre o projeto e o que este afetou em sua vida, especialmente no plano acadêmico e profissional, os desafios encontrados, as fragilidades do processo, resultados gerados e relações entre as instituições. Eles foram conduzidos, dentre outras coisas, a retratarem também seus olhares sobre a inserção de universidades no processo de gestão ambiental pública, bem como sobre o que eles perceberam a respeito das tensões ocorridas entre os entes para a realização dos projetos, suas motivações e expectativas.

Assim, já tendo organizado as principais ideias que estariam disponíveis no tópico guia, começamos a pensar quem seriam as pessoas entrevistadas, e para essa escolha foi importante retomar ao objetivo de uma pesquisa qualitativa. Avaliando os objetivos da pesquisa, os entrevistados foram atores sociais que de alguma forma tiveram envolvimento com a execução, formulação ou acompanhamento do PEA em questão, a saber: o coordenador geral do projeto, uma professora e um técnico envolvido, a coordenadora de campo, a coordenadora pedagógica, uma analista ambiental do órgão fiscalizador (IBAMA), um representante da empresa Petrobras e a coordenadora administrativa da FUNDENOR.

Chegando a esse ponto concluímos que um elevado número de entrevistas não melhoraria a qualidade ou proporcionaria uma maior compreensão. Isso ocorre, porque em primeiro lugar “existe um número limitado de interpelações, ou versões, da realidade”. Uma vez que mesmo sendo experiências expostas por indivíduos, tais representações não são provenientes de mentes individuais, e sim em alguma medida, são resultados de processos sociais. Dessa maneira, questões que são comuns de um meio social específico, em certo ponto são compartilhadas. Assim, as primeiras entrevistas são cheias de surpresas, contudo temas comuns vão aparecendo, e paulatinamente sente-se uma segurança no “entendimento emergente do fenômeno” (BAUER E GASKELL, 2013).

Isso nos leva a pensar também no tamanho do “*corpus* a ser analisado”. A transcrição de uma entrevista em média pode ter até 15 páginas, num exemplo simples, com 20 entrevistas haverá umas 300 páginas no “*corpus*”. Assim, nessa pesquisa foram realizadas 7 entrevistas individuais, de um número de 9 entrevistas planejadas, duas delas não foram realizadas. Dessas duas entrevistas cogitadas, porém não realizadas, a primeira foi referente ao Diretor de Projetos da Agência de Inovação da UENF (foi realizada uma conversa informal, apenas) e a segunda

entrevista referente a empresa Petrobras. No caso da empresa a autora tentou contato inicialmente, por meio de mensagens para o responsável pelo Licenciamento da Petrobras na Bacia de Campos e não obteve resposta alguma em nenhuma das tentativas realizadas e ao final na tentativa de um contato Institucional, por e-mail recebeu a mensagem de que a “[...] *Petrobras não disponibiliza seus funcionários para auxiliar em pesquisas através de entrevistas e/ou questionários*” (E-mail na íntegra no anexo 1). Podemos destacar esse posicionamento da empresa como o primeiro entrave institucional encontrado. A Petrobras, como partícipe dessa cooperação e a responsável pela escolha da própria UENF, não deveria se negar a contribuir para um trabalho acadêmico da universidade que inclusive é fruto e pode ser considerado resultado do projeto que ela mesma financiou.

Mas, seguindo nossa descrição metodológica e tratando agora da elaboração das entrevistas\*, em um primeiro momento trazendo o conceito apresentado por Haguette (1997), entrevista “é um método de interação social entre duas pessoas, onde uma delas na figura do entrevistador irá obter informações, a partir de outra que será o entrevistado.” A entrevista individual ou de profundidade é uma conversação de uma hora a uma hora e meia aproximadamente que fará uso do tópico guia para nortear e direcionar o entrevistador durante a entrevista (BONI E QUARESMA, 2005; BAUER e GASKELL, 2013). As entrevistas foram do tipo semiestruturadas onde houve uma estrutura de perguntas abertas e fechadas que possibilita ao pesquisador discorrer mais sobre os assuntos. O entrevistador utilizou o tópico guia, porém, esse método se baseia mais em uma conversa “informal”. Para a construção dessas questões foi considerado que essas não fossem questões ambíguas, arbitrárias, tendenciosas ou absurdas. (BONI E QUARESMA, 2005).

Em todas as entrevistas foram enviados o “Roteiro de Entrevista” (Anexo 2) preparado pela autora em que constava resumidamente uma introdução que apresentava profissionalmente o entrevistado e seu ofício dentro do PEA Territórios do Petróleo e as perguntas que seriam realizadas. Todas as entrevistas foram realizadas em locais escolhidos pelos entrevistados, na sua grande maioria na própria universidade (UENF) e que duraram aproximadamente uma hora, sendo a maior com duração de 1 hora e 37 minutos e a menor durou 42 minutos. Ao final das

---

\* Através desse processo se consegue dados objetivos que podem ser obtidos por fontes secundárias como censos ou estatísticas e, também dados subjetivos que só poderão ser conquistados por meio da entrevista que é o único meio de associar com os “valores, às atitudes e as opiniões dos sujeitos entrevistados” (BONI E QUARESMA, 2005).

entrevistas foram enviados a todos os entrevistados um “Termo de Consentimento” (Anexo 3), que foram devidamente assinados por todos os entrevistados, para que a autora fosse assegurada ao utilizar todas as informações disponibilizadas na entrevista.

## 1.6 MÉTODO PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Michel Pêcheux que no fim dos anos 1960 discorre sobre as técnicas de análises das informações a partir das entrevistas, traz um novo olhar para a Ciência da Linguagem. Agora, somente os estudos como o Estruturalismo e a Gramática Gerativa Transformacional eram consideradas aceitáveis para a discussão sobre linguagem que passa a ser pensada como algo que atribui significado “ao trabalho com o simbólico, com a divisão política dos sentidos, uma vez que o sentido é movente e instável” (BRASIL, 2011).

A análise do discurso busca considerar o “caráter” histórico da linguagem, e segundo Benveniste (2005, p. 286) na sua obra “*Da Subjetividade na Linguagem*” explicita que o homem se faz como sujeito por meio da, e na linguagem, esta não “se consiste em utensílio ao bel-prazer do homem. Segundo o autor o sujeito apropria-se do pronome eu para designar a consciência de si.” De acordo com Pêcheux (1988), “o sujeito do discurso não se pertence, ele se completa pelo esquecimento daquilo que o determina: significação do fenômeno da interpelação do indivíduo em sujeito do seu próprio discurso” (BRASIL, 2011).

Assim, para a análise do discurso dessa pesquisa o que foi levado em conta foi a história e a ideologia que fazem parte da constituição do sujeito. Separamos as questões das entrevistas em blocos temáticos: 1- apreensão dos participantes sobre o arranjo desenvolvido no projeto; 2- motivação para participar do projeto; 3- expectativas e inquietações; 4- fragilidades e desafios; 5- conflitos institucionais= barreiras ao processo; 6- satisfação resultante. Após essa agrupação começamos a analisar em cada discurso e separar as palavras, verbos ou expressões mais significativas e que mais se repetiam e verificamos a partir dessas categorias de análise o que estava por detrás de cada discurso levando em consideração a ideologia, história, experiência e posicionamento de cada sujeito entrevistado. Na obra de Orlandi (2012) que se intitula como “*Discurso em análise: sujeito, sentido e ideologia*” as ideias reforçam os conceitos de Pêcheux, olhando

para várias direções, contudo mantendo a historicidade da própria teoria. Com intuito de não perder a linha de pensamento da AD (Análise do Discurso) brasileira, o autor toma como “conceitos articuladores o sujeito, a ideologia e o sentido, por meio da preservação da relação entre o político e o teórico, considerando firme a comunicação entre teoria, metodologia, análise e objeto.” (ORLANDI, 2012)

Outro método avaliativo foi a análise documental, essa ferramenta nos garante o olhar para os documentos com a intencionalidade de tentar entender os fatos e relações que nos garante a apreensão do ocorrido histórica e socialmente, possibilitando a constituição dos acontecimentos e seus antecedentes. Essa análise tem um fundamento e deve retirar “reflexo objetivo da fonte original, além de garantir a compreensão, a localização, identificação, avaliação, organização dos dados presentes no documento, ademais deve conseguir contextualizar os ocorridos em certos momentos” (SOUZA, KANTORSKI, LUIS, 2011).

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO EM JOGO

### 2.1 REFORMA DO ESTADO: O PRIVADO E O PÚBLICO

A pesquisa em questão se encontra no campo dopensamento crítico, que enxerga a produção científica como instituída historicamente e que está relacionada com “valores sociais e relações políticas específicas.” Assim, é essencial que se busque compreender como funcionam as instituições correlacionando-as com as estruturas sociais e políticas, e distinguindo como as redes de poder são “produzidas, mediadas e transformadas” (PACHECO, 2012).

No Brasil, a reforma do Estado aconteceu com a percepção da natureza da crise e ocorreu de maneira acidentada e contraditória. Entre 1979 e 1994 o país viveu um momento de estagnação da renda per capita e de grande inflação. Em 1994 ocorre a estabilização dos preços pelo Plano Real proporcionando condições de retomada do crescimento. Pereira (1996) em seu trabalho afirma que a crise política apresentou três momentos: “primeiro, a crise do regime militar - uma crise de legitimidade; segundo a tentativa populista de voltar aos anos 50 - uma crise de adaptação ao regime democrático; e finalmente, a crise que levou ao **impeachment** de Fernando Collor de Mello - uma crise moral.”

Esse descrédito em relação ao Estado e à administração pública está relacionado com a ação estatal, com as diversas políticas públicas e aos políticos de maneira em geral. A existência de práticas caracterizadas com uma visão clientelista e marcada pela corrupção, depois da democratização que ocorreu nos anos 90, bem como a ênfase destes fenômenos, resultado da própria democratização, vinculam-se à tendência minimalista neoliberal que sugere a redução radical do Estado, distorcendo a visão dos cidadãos à ação governamental e da administração pública em todas as esferas de governo (PEREIRA, 1996).

Portanto, nessa fase, houve algumas ressignificações de conceitos que nos proporcionam novos entendimentos sobre a sociedade civil, o papel do Estado e a autonomia institucional e de grupos, como o conceito sobre público-privado, por exemplo. Leher (2003) apud Pacheco (2012) afirma que a consideração política e jurídica moderna se baseiam na diferenciação de público e privado, no qual o interesse público é identificado pelo contraste com o interesse privado e vice-versa. Assim, há limites definidos entre o que é “público, coletivo, universal, geral e o que é privado, individual, grupal, particularista, ou seja, não-público.” Para as ciências quer dizer o antagonismo entre a “sociedade de iguais” e a “sociedade de desiguais”, entre “política (interesse geral) e economia (interesse mercantil)”.

Contudo, de acordo com Pacheco (2012) essas definições ganharam novas conotações com o início no Pós-guerra Fria, com o estabelecimento da supremacia capitalista. Esta conquista do meio capitalista e do neoliberalismo é caracterizada não somente na política econômica, mas também no entendimento do mundo e da história, considerando o Estado e o sistema político. Nessas circunstâncias, a visão Norte-Americana do principal conflito do momento de guerra fria acabou “triumfando a de que se tratava de um enfrentamento entre democracia (liberal) e totalitarismo (estatal).” Assim, democratizar começou a significar “liberalizar”, por conseguinte “liberalizar” se caracterizou a reforma de um “sistema rígido.” E então, cresceram as teorias da “desregulação” como maneira de “liberar” a economia de seus “constrangimentos estatais fossem estes do modelo socialista soviético, do Estado de Bem-Estar Social no centro do capitalismo ou do nacionalismo nos países periféricos” (PACHECO, 2012).

Com essa nova ressignificação a esfera privada passou a ser o único meio considerado de liberdade. Qualquer fator que impedisse a “livre circulação do capital” se tornava conservador. As reformas se traduziram em transformações nas

medidas de desregulação: “seja a privatização, a abertura dos mercados, a flexibilização trabalhista, o incentivo à educação, à saúde e aos outros serviços privados.” Segundo Pereira (1996) a adesão destas políticas, que levam em conta o mercado como o mediador da sociedade global, viabilizou uma reconfiguração das esferas públicas e privada nas diversas formas da atividade humana no campo do Estado e da sociedade civil. Assim, ao final da década de 1980 e início de 1990, o Estado já sob o agravamento da crise fiscal, sofre um limite de responder às necessidades gradativas na área social, influenciado pela escassez de recursos que se elevou para a questão central. Assim, promoveram um processo de extensão das ações do mercado, não somente no que diz respeito ao setor produtivo, bem como no âmbito dos direitos sociais, aumentando a esfera privada em detrimento da esfera pública. Logo, surgiram juntamente com a preocupação com a democratização dos processos e com a “equidade” dos resultados, inquietações em relação a “eficiência, eficácia e a efetividade da ação estatal”, e que se estendeu para a ação qualificada dos serviços públicos também. Dessa maneira, um profundo e rápido movimento de privatização do espaço público aconteceu e concomitantemente o Estado, começou a ser ideologicamente marcado (pela ótica de mercado) como “burocrático, ineficiente, e dispensável para a instituição das ações públicas eficazes.” Ocasionalmente na sociedade uma “aversão” à esfera pública e a degradação das instituições públicas (PEREIRA, 1996; PACHECO, 2012).

Nesse cenário de redefinição da agenda de reforma, o ideário neoliberal foi se fortalecendo nos países centrais e nas “agências multilaterais de financiamento.” A visão da crise pelos países da América Latina, com base na leitura neoliberal, foi intensificada nas doutrinas do Consenso de Washington, no qual foi o próprio Estado nacional-desenvolvimentista o causador da crise, sendo os programas de ajuste consubstanciados, dessa maneira, para o “desmantelamento” deste Estado orientando-se para reformas que visem diminuir o “tamanho do Estado, desregular a economia e garantir a abertura do mercado” (PEREIRA, 1996).

Dessa forma, ao final dos anos de 1980 e 1990, as proposições foram repensadas levando em conta a descentralização e participação com a busca por novas formas de articulação com a sociedade civil e com o mercado, incluindo a integração de Organizações Não Governamentais (ONGs), da comunidade organizada e do setor privado no fornecimento de serviços públicos ampliando pra novas maneiras de gestão nas organizações do Estado, afim de capacitá-lo com

maior “agilidade, eficiência e efetividade” vencendo a “rigidez” encontrada na burocratização de mecanismos e da “hierarquização” exagerada dos processos decisórios. (PACHECO, *et al.* 2011).

Contudo, de acordo com Lamosa (2010) apud Pacheco (2012) a Terceira Via ou social-liberalismo, sistematizada por Anthony Giddens considera que a “sociedade civil” que existia no passado não existe mais, levando também em conta que os conflitos entre as classes sociais que estruturavam o capitalismo durante uma parte da história foram “produto de arranjos sociais que não mais existem”. Defendendo dessa forma, que sejam construídas políticas que desenvolvam parcerias entre aparelho de Estado e organizações da sociedade civil, especialmente as ONGs. Mas, Pacheco enfatiza que o conceito de sociedade civil é ambíguo e é usado por autores que mantêm posições políticas diversas sempre com um sentido positivo. Em relação as parcerias público-privadas, o conceito de sociedade civil é entendido pelo mercado, sendo implementado pelas empresas através de suas ações de responsabilidade social ou por ONGs, como se pudessem ser ações igualadas as dos movimentos sociais, como se os interesses fossem equivalentes. Logo, a sociedade civil tende a ser vista como um espaço do consenso não sendo compreendida como um ambiente do enfrentamento político entre as classes, que dispõem de interesses distintos, como se não sucedesse contrariedade e “luta contra hegemônica em uma sociedade capitalista marcada pela contradição e pelo confronto entre as classes” (PACHECO, 2012).

E é nesse cenário de desconstrução do conceito de público *versus* privado, no qual a sociedade civil é percebida como um local de consenso, o desenvolvimento, sobretudo o econômico é a alegação principal do Estado para a implantação de obras de grandes magnitudes, como as previstas no Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Baseado nessa visão o desenvolvimento econômico possibilita a melhoria na qualidade de vida da sociedade em geral e de maneira equitativa, e o que se torna inviável diante de uma sociedade que possui inúmeras classes de interesses conflitantes. Mas, ainda assim, o Estado Brasileiro determina que as sociedades façam pressão aos órgãos ambientais para a liberação destas obras. Em uma carta aberta à sociedade, a Associação Nacional de Servidores do IBAMA (ASIBAMA), destaca a “implementação de políticas de crescimento econômico a qualquer custo” como um dos elementos que mais impactam de forma negativa as discussões sobre a questão ambiental no país e que

uma das dificuldades que os servidores enfrentam são as “ingerências políticas” e de maneira mais clara e preocupante destaca o setor do licenciamento ambiental, no qual os procedimentos técnicos são desconsiderados por “ingerências políticas” (PACHECO, 2012).

Consequentemente, o IBAMA está inserido em uma conjuntura histórica de baixa autonomia. E é oportuno destacar que, desse modo, em uma sociedade de classes, na concepção do “materialismo histórico dialético” as transformações no ordenamento e a organização do Estado não acontecem de maneira separada e desarticulada da conveniência dos grupos com soberania e das “correlações de forças sócio-historicamente instauradas, que fazem parte da sociedade civil.” O Estado, de acordo com Gramsci “não é sujeito ou uma espécie de entidade que paira sobre a sociedade e os conflitos sociais, nem objeto, mas sim uma relação social, ou seja, uma condensação das relações sociais que estão presentes numa dada sociedade.” Gramsci desenvolve o conceito do Estado integral ou Estado ampliado, o enxergando como “sociedade política (todo o aparato das leis, forças armadas, burocracia e “governantes”) mais sociedade civil (os aparelhos privados de hegemonia: imprensa, partidos, sindicatos, associações, Igreja, escolas privadas, etc.)” (GRAMSCI, 1930-1932 apud PACHECO, 2012).

### 3 O LICENCIAMENTO AMBIENTAL

O Procedimento Administrativo do Licenciamento Ambiental se encontra expresso em um arcabouço legal que inclui sua instituição pela lei nº 6.938 de 31 de agosto de 1981 da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) que em seu Art. 9º, parágrafo IV traz o Licenciamento Ambiental e a revisão de atividades efetivas ou potencialmente poluidoras; e no mesmo artigo e no parágrafo III a Avaliação de Impacto Ambiental (AIA), como um dos seus instrumentos. Além disso, a lei da PNMA também cria o Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA\*), que busca contemplar dispositivos para a proteção do meio ambiente no país, dos quais vem sendo normalizado por meio de “decretos, resoluções do Conselho Nacional, Estadual e Municipal, normas e portarias”. As Resoluções do Conselho Nacional de

---

\*A atuação do SISNAMA acontece por meio da articulação coordenada dos Órgãos e entidades que o forma, considerando observado o acesso da opinião pública às informações ligadas aos danos causados ao meio ambiente e às atuações de proteção ambiental, na forma estabelecida pelo CONAMA (MMA, 2009).

Meio Ambiente (CONAMA) nº 001/1986 e 237/1997 ratificam as orientações mínimas dos Estudos de Impacto Ambiental e as demais condutas em torno do Licenciamento. Na Constituição Federal (CF) de 1988 no seu capítulo VI e Art. 225 no qual destaca o meio ambiente como um bem comum universal que precisa ser zelado e ecologicamente equilibrado, responsabiliza o Poder Público, bem como a coletividade para o assim fazer, sendo o Licenciamento Ambiental um dos instrumentos da gestão ambiental pública (MMA, 2009 e WALTER E ANELLO, 2012). Dessa maneira, o Estado se torna o principal mediador dos conflitos gerados nesse processo e se torna responsável pelo ordenamento e controle sob a apropriação dos recursos naturais.

O Estado brasileiro, ao praticar a gestão ambiental, está mediando disputas pelo acesso e uso dos recursos ambientais, em nome do interesse público, numa sociedade complexa, onde o conflito de interesses é inerente à sua existência. Nesse processo, ao decidir sobre a destinação dos bens ambientais (uso, não uso, como usa, quem usa, quando usa, para que usa, onde usa) o Poder Público, distribui custos e benefícios para a sociedade de modo desigual, no que diz respeito ao espaço e ao tempo (localização e duração dos empreendimentos). Com isso, o poder público assume uma determinada noção de sustentabilidade (IBAMA, 2005).

De acordo com a Resolução CONAMA 237/97 em seu art. 1º e parágrafo I, o Licenciamento Ambiental se define como sendo:

procedimento administrativo pelo qual o órgão ambiental competente licencia a localização, instalação, ampliação e a operação de empreendimentos e atividades utilizadoras de recursos ambientais, consideradas efetiva ou potencialmente poluidoras ou daquelas que, sob qualquer forma, possam causar degradação ambiental, considerando as disposições legais e regulamentares e as normas técnicas aplicáveis ao caso.

Nesse processo, um órgão ambiental (determinado pela esfera de atuação e abrangência geopolítica da atividade) irá em cada fase do empreendimento ou atividade exigir uma licença ambiental específica. As licenças ambientais são exigidas pelo Decreto 99.274/90, que regulamenta a Lei 6.938/81 e explicitadas na Resolução CONAMA nº 237/97. Existem as seguintes licenças: licença prévia (LP), licença de instalação (LI) e licença de operação (LO), além dessas há outras que

são específicas para o tipo de atividade, como aquelas referentes a atividades “de exploração e lavra de jazidas de combustíveis líquidos e gás natural” que incluem a:

**Licença Prévia para Perfuração (LPper)** – É requerida para autorizar a atividade de perfuração. O empreendedor para conseguir a licença precisa apresentar o Relatório de Controle Ambiental (RCA) das atividades e a delimitação da área de atuação de interesse.

**Licença Prévia para Produção para Pesquisa (LPpro)** – É solicitada para autorizar a produção para pesquisa da Viabilidade econômica da jazida. O estudo solicitado é o de Viabilidade Ambiental (EVA) (MMA, 2009).

Assim, todas as licenças têm o intuito de determinar medidas de controle, restrição, compensação ou mitigação dos danos causados por essas atividades. É um instrumento que funciona bem na gestão ambiental e no controle social em Países com cultura em Estados democráticos de costumes participativos e de cidadania (SILVA, 2008 E WALTER E ANELLO, 2012). A definição da Licença ambiental também é expressa pela Resolução CONAMA 237/97 no Art. 1º e parágrafo II:

ato administrativo pelo qual o órgão ambiental competente, estabelece as condições, restrições e medidas de controle ambiental que deverão ser obedecidas pelo empreendedor, pessoa física ou jurídica, para localizar, instalar, ampliar e operar empreendimentos ou atividades utilizadoras dos recursos ambientais consideradas efetiva ou potencialmente poluidoras ou aquelas que, sob qualquer forma, possam causar degradação ambiental.

No Art. 225 da CF de 1988 consta a responsabilidade do Poder público, como de toda a coletividade zelar pelo Meio Ambiente ecologicamente equilibrado. O conceito “*Poder Público*” é um termo geral que se refere a todos os entes da Administração Pública sendo eles da instância Federal, estadual ou municipal. A CF dividiu as competências em relação ao Meio Ambiente entre a União, Distrito Federal, estados e municípios de acordo com a autonomia de cada um. “Em Meio Ambiente as competências constitucionais podem ser de dois tipos: Administrativa e Legislativa.” (MMA, 2009).

Assim, qualquer um desses entes federativos pode/deve defender o meio ambiente como estabelece a Constituição. É importante enfatizar que não existe hierarquia entre eles, possuem autonomia entre si. O estabelecimento das

competências se torna fundamental, uma vez que têm surgido problemas e conflitos de sobreposição de ações dos entes ou até mesmo omissão destes no cumprimento da lei e de suas obrigações constitucionais de manutenção do meio ambiente (MMA, 2009).

Na Resolução CONAMA 237/97 as competências referentes a cada órgão ambiental para licenciar são definidas em virtude da “localização, do empreendimento, da abrangência dos impactos diretos ou em razão da matéria.” Nos Artigos 4º, 5º e 6º desta Resolução são definidas a competência no que se refere aos órgãos ambientais das esferas Federal, Estadual e municipal. À esfera federal, compete ao IBAMA, dentre outras coisas o licenciamento de obras de grande magnitude, sobretudo aquelas desenvolvidas na plataforma continental, em mais de um estado ou, cujos impactos ultrapassem os limites territoriais do País ou de mais de um estado. Aos órgãos estaduais a competência ocorre com atividades que estão localizadas ou que os impactos ultrapassem mais de um município ou que são delegados pela União aos Estados ou ao Distrito federal, além de outras particularidades. E por fim, compete ao órgão ambiental municipal, ouvidos os órgãos competentes da União, dos Estados e do Distrito Federal, quando couber, o licenciamento ambiental de empreendimentos e atividades de impacto ambiental local e daquelas que lhe forem delegadas pelo Estado por instrumento legal ou convênio.

É válido enfatizar que os critérios de atribuição de competência possuem certo grau de “subjetividade”, que acaba por causar indagações judiciais sobre a competência do órgão licenciador, como no caso da Usina Hidrelétrica Carumbá IV que iniciou com o licenciamento estadual de Goiás e, posteriormente por meio de uma ordem judicial passou para o licenciamento federal, sem contar outras diversas situações espalhadas pelo país. (MMA, 2009). Outro exemplo é o Complexo Portuário do Açú que está localizado no quinto distrito do município de São João da Barra, RJ e que é um projeto industrial gigantesco tanto em termos de estrutura como de impactos socioambientais, mas que acabou tendo incentivos dos executivos municipais, estadual e federal, apesar de um empreendimento de administração privada. Além disso, é uma atividade que está sendo licenciada de forma fragmentada com o intuito de agilizar o processo e a obra não sendo considerado a complexidade dos impactos do todo sendo, portanto, o licenciamento atribuído ao órgão Instituto Estadual do Ambiente (INEA) e não ao órgão federal

(IBAMA) que deveria ser o responsável por esse procedimento administrativo pela magnitude dos impactos que extrapolam as fronteiras de dois Estados (Minas Gerais e Rio de Janeiro).

A partir do momento que o Estado permite que um determinado grupo ou empresa tenha acesso para utilizar de maneira privada certo espaço e recursos naturais, também estão sendo admitido os impactos e os danos causados por determinada atividade ou empreendimento. Contudo, para assegurar o interesse público (“usa-se aqui o conceito público em oposição ao privado”), estabelece junto formas para que essa atividade seja realizada. Como tão pouco o Estado, como o processo de mediação da apropriação dos recursos ambientais acontecem de maneira neutra e desligada do contexto social, é comum a coerção política sobre o órgão ambiental para liberação das licenças ambientais (PACHECO *et al.* 2012).

Nestas licenças como uma das condicionantes de mitigação de impactos causados pelas atividades poluidoras está a realização de projetos de Educação Ambiental. Assim, se tratando da formulação da EA no licenciamento estão relacionados alguns conceitos que indicam sua atuação e, também estabelecem restrições e viabilidades de suas ações. Dessa forma, conceitos como “riscos e vulnerabilidade ambiental, avaliação de impacto ambiental (AIA), medidas mitigadoras e compensatórias” que são utilizados na teorização e metodologicamente devem ser vislumbrados a partir dos princípios que direcionam o Licenciamento Ambiental servindo como base e orientação para a prática pedagógica (WALTER E ANELLO, 2012).

Ao falarmos sobre compensação e mitigação temos que entender primeiro o significado do princípio usuário-pagador e do pagador-poluidor que constituem os pilares do Direito Ambiental Brasileiro. A definição do usuário-pagador significa que o usuário estará destinado a pagar pelo conjunto dos custos estabelecidos para tornar possível a utilização do recurso e sob aqueles vindos de sua própria utilização. Isto é realizado para que nem o Poder Público e nem terceiros arquem com os custos a não ser o próprio utilizador (WALTER E ANELLO, 2012).

Atrelado a esse princípio está o do poluidor-pagador que é a obrigatoriedade ao poluidor do pagamento pelo dano causado ou que virá a ser causado pela sua prática. Neste sentido, é bom que se diferencie dois momentos a respeito desse princípio, aquele relacionado ao da obrigatoriedade de investimento na prevenção do uso do recurso natural, daquele de “responsabilização residual ou integral do

poluidor.” As medidas compensatórias e mitigadoras são mecanismos de prevenção do uso ao meio ambiente e a indenização já se relaciona com a responsabilização residual ou integral do poluidor. Essas três ferramentas estão contidas no LA, as duas primeiras são exigidas como parte dos Projetos Ambientais e a segunda, a indenização é específica, por exemplo quando houver danos aos equipamentos de pesca causados por embarcações de apoio a indústria do petróleo e/ou a rotina de operação destes acabar os danificando (WALTER E ANELLO, 2012).

Mas, esse tipo de utilização do meio ambiente ou dos produtos gerados dele, está se constituindo em um tipo de “enriquecimento ilegítimo do usuário”, uma vez que o restante da comunidade que não utiliza o recurso ou que o utiliza em menores proporções acaba ficando apenas com os ônus. Assim, essa apropriação dos recursos como “matéria-prima ou receptor de poluentes” não mais é considerada uma apropriação de um bem comum, mas sim de uma apropriação privada (WALTER E ANELLO, 2012).

Continuando ainda a falar sobre as medidas compensatórias e mitigadoras, estas são exigências contidas na Resolução CONAMA 001/1986 em seu Art. 9º, parágrafo VI. A definição de medidas compensatórias e mitigadoras, segundo Walter e Anello, 2012 está explícita na Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA 001/2010, que contém “Diretrizes para a elaboração, execução e divulgação dos programas de educação ambiental desenvolvidos regionalmente nos processos de licenciamento ambiental dos empreendimentos marítimos de exploração e produção de petróleo e gás”. Dessa forma, segundo a Nota Técnica, medidas mitigadoras são vários procedimentos que objetivam a minimizar e/ou evitar: “os efeitos difusos dos impactos negativos da atividade licenciada; o agravamento de impactos identificados e; o surgimento de novos impactos.” Já as medidas compensatórias são definidas como aquelas que agem em situações onde o impacto não é mitigado, ou seja, será uma medida para tentar equilibrar um dano ou um “inconveniente atual ou futuro.”

Analisando a Lei que institui o Sistema de Unidades de Conservação (SNUC) – Lei 9.985/2000 percebe-se que a Compensação ambiental parece ser uma troca, uma transação e, logo este procedimento necessita ser realizado com “inequívoca moralidade administrativa e ampla publicidade” levando em consideração o princípio da precaução que busca prevenir ou evitar o dano ambiental quando este não foi identificado com antecedência. Contudo, essa compensação necessita ser justa para todas as partes envolvidas, devendo mesmo

antes de determinar o tipo de compensação, avaliar se os impactos são plausíveis perante o direito universal de se ter um meio ambiente ecologicamente equilibrado, essencial à sadia qualidade de vida, conforme consta no Artigo 225 da CF de 1988. Dessa forma, danos considerados como inadmissíveis, não podem ser cogitados como compensáveis (WALTER E ANELLO, 2012).

Existem duas maneiras de se estabelecer a compensação, uma é antes do dano acontecer e a outra, depois dele ter ocorrido. Na primeira situação, o órgão ambiental para poder autorizar e/ou admitir a realização da atividade potencialmente poluidora, necessitará avaliar a “natureza do dano ambiental” analisando as propostas de compensação, através do Estudo Prévio de Impacto Ambiental. Posteriormente, é apurado sobre a “viabilidade ecológica” dessa compensação. Neste primeiro momento são exigidos os Projetos de Educação ambiental como medida compensatórias, quando são verificados, através dos Estudos Prévios de Impactos que os danos ambientais negativos que serão causados às comunidades, não conseguirão ser mitigados. Mas, novamente esse impacto precisa ser “pontual e reversível” para ser considerado compensável. Contudo, existem aqueles Projetos de Educação ambiental exigidas como medidas mitigadoras e que se diferem desta medida anteriormente descrita. Os projetos de mitigação são: “um conjunto de ferramentas metodológicas balizadores do financiamento de ações compensatórias de natureza coletiva por parte da empresa licenciada quando, frente a um impacto inevitável, for apontado a influência sobre a atividade econômica e/ou o cotidiano de certos grupos sociais” (WALTER E ANELLO, 2012).

Assim, esses projetos de Educação ambiental definidos como ações de mitigação, devem ser capazes de formar pessoas que possam interferir socialmente em processos para a minimização de impactos de atividades e/ou empreendimentos. Sua função é contribuir para a obtenção de autonomia desses grupos, incentivando ações coletivas, a socialização de saberes, facultando a busca por ações de controle social. É instituir um processo pedagógico para que os envolvidos possam se apropriar de suas realidades e participar das questões e processos decisórios que envolvem a luta por melhores condições de vida, realizando também o papel de cidadão no que tange ao controle social sobre o Estado. Todos os dois tipos de medidas vão em direção a operacionalização de projetos que:

Atuam especialmente na gestão dos conflitos e de usos distributivos gerados por empreendimentos, e que visa garantir: (1) a apropriação pública de informações pertinentes; (2) a produção de conhecimentos que permitam o posicionamento responsável e qualificado dos agentes sociais envolvidos; (3) a ampla participação e mobilização dos grupos afetados em todas as etapas do licenciamento e suas instâncias públicas decisórias (WALTER E ANELLO, 2012).

Em decorrência a tudo que foi dito nesse capítulo, portanto, é que em cumprimento às condicionantes específicas estabelecidas pela Extinta Coordenação Geral de Petróleo e Gás do IBAMA foi exigido à Petrobras a criação do Projeto de Educação ambiental Territórios do Petróleo. Nesse caso a empresa Petrobras terceirizou o trabalho estabelecendo com a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) um convênio em que a tornava a executora do projeto, tendo como Fundação administradora do recurso a Fundação Norte Fluminense de Desenvolvimento Regional.

#### 4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Diversos autores estudam as variadas formas de conceber e praticar a ação educativa. Segundo Sauv  (1997) apud Higuchiet, *al.* (2012) mesmo apresentando várias denomina es distintas, as a es educativas apresentam similaridades, tais como a de tratar da educa o sobre o meio ambiente, no meio ambiente, para o meio ambiente e a partir do meio ambiente. Nessas vertentes existem as teorias-metodológicas que se pautam como conservacionistas, pragmática e como crítica social (PACHECO *et al.* 2012).

Observando as análises realizadas por Lima (2002) e Loureiro (2004) a vertente que se faz mais conservadora   baseada em uma visão reformista com respostas instrumentais com o *modus operandi* das a es pontuais que não leva em considera o os temas geradores, apenas realimenta uma visão simplista e reducionista. A outra vertente pragmática tende a desenvolver uma Educa o para a Sustentabilidade e para o consumo sustentável. Segundo Layrargues (2011) apud Pacheco (2012) “o meio ambiente   destituído de componentes humanos, como uma mera cole o de recursos naturais em processo de esgotamento, aludindo-se então ao combate ao desperdício”. A rela o da distribui o desigual dos  nus e benefícios da posse dos bens naturais pelo processo desenvolvimentista  

“periférica” e reflete, “nesse sentido, uma maneira de ajustamento ao contexto neoliberal de redução do Estado.” Layrargues considera que essas duas correntes de pensamento fazem parte da mesma linha de pensamento que ao longo do tempo foram se regulando às determinações econômicas e políticas da atualidade até receber esse carácter “modernizado, neoliberal e pragmático que hoje a caracteriza.” Já a corrente emancipatória ou crítica social nasce em oposição a essas duas outras vertentes e se fundamenta nas ideias de Paulo Freire, Snyder e Giroux e, que se tratando do meio ambiente, sugere uma educação que se alicerça em práticas, instruções e ideias que visem a preservação ambiental. Ao contrário da corrente conservadora e pragmática, a crítica busca o enfrentamento político contra as desigualdades, injustiça socioambiental “contextualizando e politizando o debate ambiental” (LIMA 2002; LOUREIRO 2004; LAYRARGUES 2011 apud PACHECO 2012).

A Educação Ambiental inclusa no Processo de Gestão Ambiental, como foi chamada pelos educadores do IBAMA, visa instituir meios sociais, político-institucionais e práticas educativas que revigorem a participação popular em espaços públicos e fortaleçam o controle social das políticas públicas guiados pelos marcos regulatórios da política ambiental do Brasil (LOUREIRO, 2014). A EA na GAP se encontra na esfera da Educação Ambiental Crítica objetivando desenvolver a formação de uma sociedade guiada pelos preceitos da justiça, da democracia e da sustentabilidade visando como meta primordial a “intervenção coletiva, organizada e qualificada de atores sociais específicos” para intervir no arranjo dos modos de apropriação dos recursos ambientais na sociedade, que o Estado realiza ou deixa de realizar.” Construindo, portanto sua “identidade político-pedagógica” sustentada na Educação Ambiental Crítica e sua “identidade operacional” no exercício da gestão ambiental pública (LOUREIRO, 2012).

Para Carvalho (2004) a Educação Ambiental crítica se apoia nos “ideais democráticos e emancipatórios do pensamento crítico aplicado à educação.” No Brasil essa educação se iniciou com os fundamentos da educação popular, superando a visão tecnicista e privilegiando ações de mediação na construção da sociedade por meio dos conhecimentos implicados na vida dos sujeitos. Esse pensamento surge muito em razão dos ideais Freireanos, que defende a construção de uma educação que seja capaz de fornecer meios para a emancipação total dos sujeitos, para se tornarem “autores de sua própria história”. A educação assim

entendida tem a especificidade, portanto, “de compreender as relações existentes entre natureza-sociedade e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais (CARVALHO, 2004).

Porém, antes do surgimento da Educação Ambiental Crítica, a EA surgiu numa linha muito mais conservadora. Em meados de 1960 quando o homem começou a experimentar através da rápida degradação ambiental uma queda na sua qualidade de vida, a bióloga Rachel Carson lança seu livro *Primavera Silenciosa* destacando uma série de desastres ambientais em várias partes do mundo decorrentes da irresponsabilidade dos setores industriais. Contudo, apenas seis anos mais tarde é que a ONU começou a partir da delegação da Suécia a dar uma atenção maior para o agravamento da crise do ambiente humano. Mais tarde em 1970, o livro “*A place to live*” (Um lugar para viver) foi publicado pela Sociedade Audubon. É uma espécie de manual para os professores que traz diversas atividades abordando a questão ambiental e se tornou um clássico da literatura sobre Educação Ambiental. Já no Brasil a Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural era fundada. Esse movimento foi a gênese dos movimentos ambientalistas em nosso país, nesse período não éramos pautados ainda por nenhuma legislação ambiental. As posteriores discussões foram sendo direcionadas para a “ecologia” até mesmo pela carência da definição do que era o “meio ambiente”. E então o prefixo “eco” começou a ganhar visibilidade e foi sendo utilizado por vários países para relacionar atividades com a temática (“ecodesenvolvimento, ecoturismo, ecotudo...”) (DIAS, 1991).

O ano de 1972 foi um período de destaque e que entrou para a história dos movimentos ambientalistas do mundo, a começar pelo Clube de Roma\* que produziu o Relatório “Os limites do Crescimento Econômico”. A análise de seus resultados foi levada para a Conferência de Estocolmo\* em Junho do mesmo ano, onde foi gerada a Declaração sobre o Ambiente Humano que dava direcionamentos ao governo. Estabeleceu ainda, dentre várias outras ações a necessidade de

---

\*O Clube de Roma surgiu em 1968, era composto por trinta especialistas de distintas áreas que objetivavam a discussão sobre a crise atual e futura da humanidade e publicou o relatório *The limits of growth* (Os limites do Crescimento Econômico). Esse foi um documento formulado em estudos para o desenvolvimento de ações que garantissem no mundo um equilíbrio global, como por exemplo, a diminuição do consumo tendo como primordiais certas prioridades sociais (DIAS, 1991).

\*Nessa Conferência se reuniram 113 países que tinham o intuito de instituir uma visão global, através de orientações que servissem de parâmetros e direção à humanidade para a preservação do meio ambiente humano (DIAS, 1991).

elaboração de um programa internacional de EA que visava a educação dos sujeitos comum levando-os ao entendimento da importância da manutenção da vida na terra, compreendendo a necessidade do manejo e controle do meio ambiente. Ainda como resultados da Conferência, no mesmo ano a ONU instituiu o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente – PNUMA, sediado em Nairobi. A educação ambiental foi reconhecida na Recomendação nº 96 da Conferência como uma alternativa para combater à crise ambiental do mundo. Por pressão do Banco Mundial, de algumas instituições ambientalistas e pela dimensão tomada pela Conferência de Estocolmo, o na época Presidente da República do Brasil determinou a instituição no âmbito do Ministério do Interior da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA)\*. Essa foi a primeira forma oficial brasileira de atuação racional e direcionada à gestão integrada do meio ambiente (DIAS, 1991).

E continuaram sendo realizados encontros considerando as recomendações estabelecidas pela Conferência de Estocolmo. Em 1979 houve a realização do Seminário de Educação Ambiental para a América Latina realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a cultura (UNESCO) e PNUMA, em Costa Rica. No mesmo ano a Companhia Ambiental do Estado de São Paulo (CETESB) e o Departamento do Ensino Médio do Ministério de Educação (MEC) elaboraram o documento “Ecologia – Uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus” e que causou muita polêmica. Uma vez, que diante de tantas discussões internacionais sobre a elaboração de planos que levassem em conta o desenvolvimento de ações de EA com questões como, “aspectos políticos, sociais, econômicos, tecnológicos, éticos, científicos”, o Brasil vem lançar um documento que partia de uma visão reducionista, enfatizando quase que exclusivamente a relação biológica do meio ambiente (DIAS, 1991).

Em meio as tensões da ditadura militar de 1981, o Brasil consegue um grande avanço dos movimentos ambientalistas com a conquista da publicação da Lei 6.938 da PNMA. Apesar de ter sido um marco da estruturação e amadurecimento da política ambiental brasileira, ainda sim continuaram repercutindo ações descontextualizadas sobre a EA no Brasil refletindo práticas de “ecologismo”. E assim, passados dez anos da Conferência de Tbilisi as ações executadas de EA ambiental no Brasil se concentraram nas mãos de órgãos ambientais estaduais e

---

\*O Professor Paulo Nogueira Neto foi quem primeiro presidiu a SEMA, de 1974 a 1986 e foi quem formulou as bases legais ambientais, as quais muitas continuam até hoje vigentes (DIAS, 1991).

com alguns grupos organizados de centros acadêmicos. Em 1986 as universidades brasileiras começaram a ter maiores participações no cenário político-ambiental, foram firmados também acordos entre o SISNAMA e as Universidades, que refletiram na criação de importantes resoluções (nº 01) do CONAMA (DIAS, 1991).

Em 1991 o MEC determinou que a educação escolar deveria contemplar a EA em todos os currículos e modalidades de ensino (Portaria 678/91). No ano seguinte aconteceu a “Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, a comumente chamada RIO-92. Nos anos seguintes foram sendo levantadas outras propostas, leis, conferências, cursos de capacitação, seminários, até que em 1999 veio a instituição da Lei da Política Nacional de Educação Ambiental (9.795/99) e de seu Decreto regulamentador (4.281/02). Essa política tem sido até os dias de hoje importante na aceleração da institucionalização da EA no país, iniciada pelo marco da PNMA. A PNEA tem a função de atuar na formação de uma educação para a sustentabilidade. Mais para frente foi realizado a Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, a Rio+10 que foi considerada por muitos como fracassada, pois ela não conseguiu realizar muitas das metas estabelecidas na Rio-92, como a não adesão de muitos países ao Protocolo de Kyoto, dentre outras questões. Além disso, na Rio+10 foi percebido que havia a apresentação de mais problemas do que soluções (DIAS (1991), BARBOSA (2008), SILVA E REIS (2009)).

Posto isto, podemos constatar que se houve por um lado um avanço em termos institucionais de formulação e aprovação de leis, por outro lado isso não se deu de igual forma na focalização do meio ambiente para a formulação das políticas públicas e no processo de desenvolvimento do país. O aparato legal (as leis) foi construído, mas faltaram condições para que ele operasse tornando uma espécie de “inércia institucional”. Existe uma controvérsia entre a legislação ambiental do Brasil sendo considerada como uma das melhores do mundo e a maciça destruição dos ecossistemas, faltando uma estrutura efetiva para punir os responsáveis por tal destruição. Isso acontece justamente pelo fato do problema ambiental não estar estruturado na racionalidade política e sim na construção das políticas públicas. Dessa forma, o equilíbrio do ambiente surge como uma demanda social, sendo condição básica para a dinâmica da vida no planeta e para o equilíbrio produtivo e da sociedade. Assim, a atuação governamental se justifica primeiramente pelo

aspecto coletivo do meio ambiente e pelo próprio conceito de política que visa o bem comum de todos (FERNANDES E SANT'ANNA, 2007).

#### 4.1 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO POLÍTICA PÚBLICA

A EA, de acordo com os ditos de Sorrentino *et al.* (2005) é incluída nas políticas públicas (PP) do Brasil de distintas formas, seja por um crescimento horizontal (quantitativo) ou vertical (qualitativo), no qual para o MEC ela está relacionada com o incremento da educação pública e para o MMA (Ministério de Meio Ambiente) é uma função de Estado totalmente nova. Uma política pública representa uma organização do Estado que se move na direção da resolução de uma demanda específica identificada na sociedade. E as políticas públicas estão divididas em três modalidades: por intervenção direta, por regulamentação, ou contratualismo. Na perspectiva de PP do órgão gestor da educação ambiental, hoje inclui essas três modalidades. O MEC, o MMA e seus respectivos setores de EA, regulamentados pelo ProNEA (Programa Nacional de Educação Ambiental) estão organizando várias ações, programas e projetos junto às redes públicas de ensino, UC (unidades de conservação), prefeituras municipais, empresas, movimentos sociais, etc. (SORRENTINO, *et al.* 2005).

Seguramente a EA no contexto do Estado está de acordo com os ditos de Bourdieu (1998) que denominou como: “‘mão esquerda do Estado’, que reúne trabalhadores sociais, educadores, professores e cujas ações são ignoradas pela chamada ‘mão direita do Estado’ - áreas de finanças, de planejamento, bancos.” Nessa situação, muitas vezes os sujeitos da ‘mão esquerda’ podem se sentir iludidos e desencorajados a atuar quando ao agir na reparação dos danos sociais e ambientais da lógica de mercado se deparem com os paradoxos existentes na sociedade, “como falta de recursos e a luta pela biodiversidade *versus* o avanço das fronteiras agrícolas por monoculturas ou transgênicos, grandes obras com alto impacto socioambiental, etc.” Mas, ao invés de uma mobilização lamentosa, Sorrentino, *et al.*, (2005) acredita que ações educativas que atuam de forma participativa podem incentivar a organização coletiva dessas pessoas em prol da luta por melhores condições de vida baseadas em valores pós-materialistas e que busquem novas alternativas de felicidade, alegria e vida (SORRENTINO, *et al.* 2005).

Logo, o papel do Estado na EA brasileira se faz como “subsidiário” e poderá ser definido como um diálogo democrático com os diferentes atores sociais envolvidos nesta política. Sem negar a necessidade de “reduzir as administrações pletóricas” é fundamental fortalecer a “mão esquerda do Estado” aumentando os serviços públicos sociais. A reforma do Estado que está relacionado com um incremento da sua eficiência, não significa de maneira nenhuma a sua redução, pois quando se trata de setores da administração pública como educação e ambiente é nítida a conveniência de se ampliar horizontal e verticalmente o Estado brasileiro (SORRENTINO, *et al.* 2005).

De acordo com Sorrentino, *et al.*, (2005) o MMA tem se orientado, seguindo o princípio da publicização e democratização das PP para a criação de programas que visem a possibilidade de maior envolvimento possível (100%) da participação da população brasileira. Os autores citam alguns programas e projetos que foram desenvolvidos direcionados aos municípios e suas articulações regionais, como os consórcios e comitês de Bacias Hidrográficas. Já em relação aodesenvolvido pelo MEC Sorrentino, *et al.*, (2005) relatam que é um programa desenvolvido para atuar na construção de um processo permanente de educação ambiental na escola. Em outra ação, o MMA e o MEC, seguindo a Política Nacional de Educação Ambiental desenvolveram propostas de formação de educadores(as) ambientais. Ambas as instituições atuam direcionadas aos seus públicos específicos dentro de uma perspectiva crítica, popular e emancipatória (SORRENTINO, *et al.* 2005).

Contudo, não podemos deixar de lembrar o que foi apresentado no tópico anterior deste trabalho sobre o cenário histórico das políticas ambientais no Brasil e no mundo. Silva e Reis (2009) mostram que “a questão ambiental é típica ao paradoxo vivido pelos Estados.” Inicialmente as preocupações em relação a gestão dos recursos eram ligadas a questões sobre a “capacidade de realização material e geração de riquezas e alimentos”. Sendo assim, os instrumentos de regulação e uso eram bastante limitados. (SILVA E REIS, 2009).

Nessa perspectiva, o Estado perde seu modo de atuação centralizador e protetor, recuando em suas funções de comando e controle. Diante disso, o mercado teve um grande espaço de atuação. Contudo, a manutenção de um Estado mínimo, de regulação mínima evidenciou ações dos mercados que não conseguiram ser equilibradas e geraram grandes insatisfações por parte de vários setores da sociedade. Ao passo que a crescente complexidade da sociedade determinava um

maior envolvimento e regulação do Estado nas novas questões. A sociedade e a opinião pública se encontravam em situações controversas, em que a primeira exigia mais Estado e a segunda era antiEstado. Essas discussões levaram a pauta sobre uma Reforma do Estado em que este não deveria ser tão mínimo como defendia os neoliberais, contudo, nem tão grande e soberano como no início. Ainda sofremos com os resquícios da “maré neoliberal refratária à intervenção e à regulamentação estatal”, que teve seu auge nos anos de 1990 devendo acontecer uma reestruturação do Estado para superar esse “paradoxo” e para garantir uma eficiência maior na regulação (SORRENTINO, *et al.* 2005, SILVA E REIS, 2009).

O Estado através da criação dos conselhos gestores de diversos tipos, como os de saúde, segurança, educação, habitação, meio ambiente tem seguido em direção a uma maior descentralização incluindo através da participação, alguns sujeitos dentro do processo. A participação atua na gestão pública como uma potencial ferramenta que garante uma mudança qualitativa, uma vez que incorpora outros níveis de poder além do Estado. Porém, pairam dúvidas ainda sobre a capacidade desses conselhos gestores “em constituírem-se em práticas inovadoras na gestão pública e, também em relação a garantirem a efetiva democratização nos procedimentos de gestão.” E eles, todavia ainda não conseguiram alcançar alguns grupos sociais que na maioria das vezes são aqueles excluídos dos mecanismos tradicionais de deliberação nos processos decisórios (SILVA E REIS, 2009).

O Estado, portanto, deve ter um papel mais significativo e as descentralizações devem ser menores. A existência de uma atividade de regulação pelo Estado atuante na mesma esfera da liberdade dos indivíduos, sem, no entanto, apropriar-se da função de agente direto da atividade econômica modifica o direito individual à liberdade. Quando se trata da ordem econômica o direito à liberdade é atrelado a forma da liberdade de iniciativa e liberdade de concorrência. Assim, “delimita-se a esfera de liberdade privada das relações econômicas, que passa a ser alvo de atuação do Estado Subsidiário regulador e fiscalizador.” A função de regulação do Estado não presume que o Estado não vai intervir na Economia e, logo na liberdade individual. Toda interferência estatal constitui um ato de intervenção na ordem social e seja qual for a influência na autodeterminação do indivíduo é sempre uma delimitação em sua liberdade (SILVA E REIS, 2009).

Deste modo, segundo Silva e Reis (2009) uma solução preventiva para as tensões entre as liberdades individuais e o interesse público, a realização social da

liberdade econômica, que ocorre em harmonia com o bem comum, presume uma ação prévia, a encargo do Estado, via poder regulador pelo que é melhor a coletividade garantindo assim a predominância do interesse público. “A realização social da liberdade econômica está associada à ideia de liberdade e à necessidade do Estado-regulador de querer a si mesmo, enquanto coletividade, a mais alta possibilidade, segundo o conceito platônico de liberdade.” Assim, a liberdade de ação é limitada à busca de preservação do interesse público. Em relação a preservação ambiental, o Estado deve agir pautado em ações que não prevaleça interesses locais e de uma minoria, favorecendo assim, o interesse comum (SILVA E REIS, 2009).

#### 4.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO LICENCIAMENTO

Como já abordado linhas acima, a educação ambiental no Brasil começou a ser pautada a partir de várias discussões, conferências e encontros mundiais que aconteceram e que refletiram na organização do país que começou a pautar questões ambientais na institucionalização desse processo educativo em seu território. A concepção de EA apreendida inicialmente se dava por meio de práticas fragmentadas e reducionistas da realidade e resultou em ações conservacionistas de EA no Brasil. O meio ambiente surge como política pública não pontual no Brasil após a Conferência de Estocolmo, em 1972 quando o na época Presidente da República determinou a instituição no âmbito do Ministério do Interior da Secretaria Especial do Meio Ambiente. Diante de tudo isto, a participação foi vislumbrada como essencial na concretização de uma EA eminentemente crítica e transformadora da realidade, se constituindo como um processo educativo que permitia um olhar da natureza para além da visão dicotomizada e hegemônica, compreendendo-a como ambiente (SORRENTINO, *et al.* 2005, OLIVEIRA E GUIMARAES, 2012).

A Educação Ambiental no Licenciamento está inserida em um planejamento educacional mais amplo, em que se utiliza do espaço da gestão ambiental pública para construir um ambiente para criação de ações educativas. São metodologias de ensino-aprendizagem que incluem grupos sociais que são partes interessadas e ligados com “a ordenação pesqueira, licenciamento ambiental, geração e administração de unidades de conservação, comando de recursos hídricos,

precaução com desmatamentos e incêndios florestais”, dentre outras funções de atribuição dos órgãos de gestão ambiental pública (LOUREIRO, 2012).

Todos os esforços e objetivos teórico-analítico empregado para a formulação da EA no licenciamento decorrem dos anos de 1990 até 2007, promovidos pela Coordenação Geral de Educação Ambiental (CGEAM) do IBAMA. As primeiras concepções foram relacionadas a EA na Gestão e paulatinamente, passou a ser referente aos atendimentos das peculiaridades dos grupos vulneráveis aos impactos causados pelas atividades potencialmente poluidoras, no âmbito do licenciamento ambiental. Para essa nova etapa, além da CGEAM houve também o empenho dos técnicos da CGPEG do IBAMA que se envolveram desde o final da década de 90, período que a unidade foi criada. (WALTER E ANELLO, 2012).

Dessa maneira, segundo Loureiro (2000) apud Walter e Anello (2012) o processo educativo da EA atuante no licenciamento desempenha o papel como mediadora dos conflitos existentes entre sociedade, ou seja, os grupos mais impactados e as empresa e busca garantias na conquista livre de informações públicas e pertinentes; no empoderamento dos sujeitos envolvidos; na extensa sensibilização e participação de todos os sujeitos vulneráveis em todas as etapas do licenciamento e dos espaços disponíveis de participação e decisões públicas; e o incentivo no fortalecimento dos movimentos que lutam pela superação das dicotomias dos usos e apropriações dos recursos naturais, tanto em termos materiais, quanto simbólicos. Sua especificidade é que esse processo educativo tem forte influência nas políticas públicas e nas relações de poder existentes entre os grupos sociais presentes naquele território. O que demanda a elaboração de projetos que não sejam pautados em ações pontuais (WALTER E ANELLO, 2012).

Logo, a medida que foram se intensificando marcos relacionados à educação ambiental no Brasil, o documento “Orientações Pedagógicas do IBAMA para a elaboração e Implementação de Programas de Educação Ambiental no Licenciamento de Atividades de Produção e Escoamento de Petróleo e Gás Natural” merece destaque. Tal documento considera que um Programa de Educação Ambiental deve:

- I. ajudar a compreender claramente a existência e a importância da interdependência econômica, social, política e ecológica em zonas urbanas e rurais; II. proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir conhecimentos, o sentido dos valores, atitudes, interesse ativo,

aptidões e habilidades necessários à proteção e melhoria do meio ambiente; III. recomendar novas formas de conduta aos indivíduos, grupos sociais e à sociedade como um todo com relação ao meio ambiente, conforme estabelecido pela Conferência Intergovernamental de Tbilisi.

Assim, a EA terá o dever primordial de implantação de um processo educativo direcionado para os grupos onerados e que são os mais vulneráveis aos riscos e impactos oriundos das atividades licenciadas, visando mitigar as desigualdades dos projetos “organizativo e cognitivo-informacional” e colaborar para a mitigação das demais (LOUREIRO, 2012; WALTER E ANELLO, 2012). O IBAMA define a vulnerabilidade ambiental a partir dos seus documentos e diretrizes basilares sobre a Educação Ambiental, e neste contexto, a define como:

Um conjunto de componentes que causam uma condição propícia de um determinado grupo social aos impactos e riscos da realização de uma atividade poluidora e que são objeto da AIA. A vulnerabilidade ambiental ainda que seja consequência do risco, é um conceito relacional, ou seja, é dependente das relações dos atores sociais com o ambiente em um determinado território.

Para Walter e Anelo (2012) esse conceito de vulnerabilidade pode ser associado ao de Justiça Ambiental (JA), uma vez que no Brasil a injustiça social acaba por naturalizar e tornar ofuscados os diversos casos que se caracterizam pela distribuição de poder realizada de maneira assimétrica “sobre a base material da vida social e do desenvolvimento”. Existe, portanto, uma injusta apropriação da classe elitista da sociedade sobre os recursos naturais e sob o território, também sob a quantia de benefícios extraídos do meio ambiente e na distribuição desigual dos impactos e riscos para a população, tudo isto ressaltam a realidade da discriminação e injustiça vivenciada por certos grupos sociais (WALTER E ANELLO, 2012).

Logo, ao se falar da vulnerabilidade na Gestão Ambiental temos que estar cientes dos grupos envolvidos que são aqueles que recebem os impactos negativos oriundos do modelo de desenvolvimento instaurado no país. O conceito de Justiça Ambiental versa que nenhum grupo de pessoas, seja ele grupos “étnicos, raciais ou de classe,” tolere uma situação desigual de “degradação do espaço coletivo” ou de consequências ambientais negativas “oriundas de operações econômicas, de política e programas federais, estaduais e locais, assim como da falta ou omissão destas políticas.” (WALTER E ANELLO, 2012).

O Movimento por JA aparece como uma ferramenta para desvendar a “[...] lógica socioterritorial que torna desiguais as condições sociais de exercício dos direitos.” (SOUZA E MILANEZ, 2015). Constituído nos Estados Unidos a partir de lutas de natureza social, ambiental, territorial e de direitos civis, a partir do final dos anos 60 houve uma redefinição em “termos ambientais”. Uma série de medidas foram realizadas contra as “condições precárias de saneamento, de poluição química de locais de trabalho e moradias e acomodação indevida de lixo tóxico e de grande periculosidade.” Logo, surge o conceito de “equidade geográfica” que trata da “organização local e espacial de comunidades que à sua volta se encontram fontes de contaminação ambiental, instalações perigosas, utilização indevida do solo como depósito de lixo tóxico, incineradores, estações de tratamento de esgotos (ETE), refinarias e etc.” Já no final dos anos 70 um grupo de pessoas representantes de “sindicatos que se atentavam à saúde ocupacional, grupos ambientalistas e pessoas organizadas pertencentes a minorias étnicas” se articularam e montaram prerrogativas que se relacionavam com “questões ambientais urbanas” (ACSELRAD, 2004).

Conseqüentemente, quando um grupo coletivo de pessoas passam por situação de desigualdade operacionalizados por meios sociopolíticos que descarregam as maiores cargas dos impactos do desenvolvimento nas populações trabalhadoras, carentes, “segmentos raciais que sofrem com a discriminação” ou nos sujeitos que vivem às margens da sociedade tem-se uma situação de Injustiça Ambiental. Assim, a prática da GA pública por meio do LA deveria ser orientada a combater a injustiça ambiental, evidenciando a relação lógica existente entre injustiça social e a degradação do meio ambiente não relacionando ao mercado a superação dos problemas de desigualdade ambiental. É necessário ir muito além da “simples racionalidade abstrata das tecnologias” ou de práticas conservacionistas - alternativas inculcadas pelas “instituições e organizações ligadas a ordem hegemônica” – devemos lutar para combater o modelo econômico global por meio de mudanças radicais nas estruturas que sustentam tal padrão, tendo um ganho na democratização e não somente em ganhos de eficiência e extensão dos mercados. Isto, porque, acredita-se que exista uma ligação lógica entre o exercício da democracia e a luta social contra as injustiças ambientais. (ACSELRAD, 2004; WALTER E ANELLO, 2012; SOUZA E MILANEZ, 2015).

E analisando a operacionalização dos Projetos de Educação Ambiental, tanto como medida mitigadora como compensatória, percebe-se que estes possuem a intenção em identificar os envolvidos e os mais vulneráveis àquele empreendimento licenciado, e logo a procura por aqueles que serão os sujeitos da ação educativa dos projetos. No entanto, essa vulnerabilidade não se fixa nos grupos sociais que são afetados pelos empreendimentos, mas sim naqueles que são os mais vulneráveis dentro dessa parcela de impactados (WALTER E ANELLO, 2012; SOUZA E MILANEZ, 2015). E assim a Educação ambiental surge então como uma demanda emergente da transformação social objetivando “a superação das desigualdades sociais, das injustiças ambientais, da apropriação capitalista e funcionalista da natureza e da própria humanidade.” Esse processo educativo promove o aumento do poder dessas maiorias hoje submetidas e as dão suporte para enfrentarem essa dominação capitalista que estão presentes nas suas vidas (trabalho) e em seus espaços (ambiente) (SORRENTINO, *et al.* 2005).

Dessa forma, a qualidade do processo do licenciamento vai depender, dentre outras coisas, das informações reunidas e do conhecimento dos recursos naturais e da dinâmica socioeconômica da localidade que se deseja operar o empreendimento. E essa produção do conhecimento é atribuído à universidade e instituições de pesquisa, ademais, existe também o conhecimento popular daqueles que moram nesses territórios, que se constitui também como primordiais.

## 5. O CASO DO PROJETO TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO

A Educação Ambiental na gestão ambiental pública que se insere no Projeto Territórios do Petróleo está norteadada por um conjunto de normas, ações e diretrizes de educação ambiental no licenciamento encontrados na Instrução Normativa nº 02/2012 e esteve sob a responsabilidade da CGPEG/IBAMA. Metodologicamente, o projeto Territórios foi elaborado por meio da observância dos requisitos e exigências contidos nos Pareceres Técnicos emitidos pela CGPEG/IBAMA ao extinto Projeto Pólen procurando integrar ferramentas que auxiliassem no controle regular e social do cenário regional da renda petrolífera dos *royalties* do petróleo provocando, assim o engajamento daqueles grupos definidos como público-alvo do projeto (PETROBRAS, 2013).

Posto isso, a essencial importância de abordar os Territórios do Petróleo tem seu foco na Geografia e no cenário geral dos grupos sociais abordados durante o Diagnóstico Participativos (DP) do PEA-BC (Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos) que apontou e resgatou seus resultados mais relevantes em relação aos impactos e demandas provenientes das atividades e operação de petróleo e gás nos municípios atingido na Bacia de Campos (BC). Dessa forma, o estudo apresentou que os *royalties* têm a tendência de ser um assunto de grande interesse da maior parte dos grupos sociais. E ainda que sua interpretação e complexidade carecem de ser abordadas em processos educativos, como da EA que deve ser aliada a ações que promovam o entendimento público deste processo e potencializem a urgência da criação de ferramentas eficientes de articulação da comunidade para estabelecer mecanismos de controle social sobre as rendas petrolíferas (PETROBRAS, 2013).

Contudo, os resultados do DP que tratam a situação atual socioeconômica e o quadro presente na BC revelam que os municípios petrolíferos atingidos pela riqueza derivada dos *royalties* apresentam uma realidade um tanto quanto preocupante no que tange ao controle social deste recurso e que se configura como decorrente de um processo histórico de “causas diversas e sinérgicas”. O déficit que se destacou no estudo, nas localidades estudadas, foi em relação ao distanciamento da base dos grupos sociais dos processos participativos. Na prática, essa realidade se nota no declínio e no enfraquecimento das organizações de base, isto argumenta, em parte, o carácter da estagnação testemunhada que colabora de maneira negativa para a redução, ou quase inexistente manifestação qualificada dos grupos sociais organizados em processos sociais decisórios, especialmente naqueles que se voltam para a distribuição de custos/benefícios sociais provindos dos usos dos *royalties* e das participações especiais (PETROBRAS, 2013).

O DP lista como principais causas do déficit apontado a ausência de uma “cultura da participação”, que pode estar ligado à presença de níveis de conhecimentos distintos entre base comunitárias e líderes dos grupos impactados. Este fato é ainda agravado com a decadência ou limitado acesso a políticas públicas que auxiliem na organização e “produção material e imaterial destes sujeitos, aspectos aos que relaciona o crescente emprego de políticas de transferência de renda como condicionante complementar do panorama apresentado.” (PETROBRAS, 2013).

Assim, em acordo com os resultados apresentados pelo DP, justifica-se a conveniência de fomentar uma gestão ambiental pública que promova processos educativos consideravelmente políticos na intenção de reduzir as diferenças encontradas, “tanto materiais quanto simbólicas”, nos sujeitos atingidos pelos empreendimentos nos locais onde os *royalties* se apresenta como um componente fundamental nas receitas municipais, ou naquelas localidades que apresentam um cenário futuro de grande concentração de recursos vindos do petróleo em suas receitas (PETROBRAS, 2013).

A maioria da população dos municípios chamados petro-rentiras, que são vistos como “municípios ricos com população pobre, não estão cientes sobre a existência, origem, importância dessas receitas na formação do orçamento de seus municípios e no ‘espectro da vida política das comunidades’”, nem mesmo têm conhecimentos sobre as regras de rateio, de aplicação e gestão no âmbito das instituições democráticas. Por certo, auxiliar na diminuição dos efeitos malquistos desta deformidade presente nos territórios petrolíferos da Bacia de Campos consiste no objetivo final da proposta de atuar nesta linha de ação. Dessa forma, este fato implica que a Petrobras tenha a obrigação legal do cumprimento de condicionante ambiental do Licenciamento Ambiental orientadas a mitigar, por meio da Educação Ambiental, os impactos negativos da “má aplicação dos *royalties*” nos Municípios da Bacia de Campos (PETROBRAS, 2013).

### 5.1 CARACTERIZAÇÃO DO PEA TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO

O Projeto Territórios do Petróleo é um projeto de Educação Ambiental que tem seu foco voltado “para a geografia e para o contexto de demandas informativas procedentes dos grupos sociais vulneráveis identificados durante o Diagnóstico Participativo do PEA-BC (2012). Está inserido na Linha de Ação B da Nota Técnica do IBAMA, que trata “Controle Social da aplicação de *royalties* e de participações especiais da produção de petróleo e gás natural: desenvolver, com um público diversificado, o acompanhamento, a divulgação e a discussão pública em torno do recebimento e da aplicação dos recursos financeiros das participações governamentais (*royalties* e participações especiais) pelo poder público municipal” (NOTA TÉCNICA CGPEG/DILIC/IBAMA Nº 01/10; PETROBRAS, 2013).

Na Nota Técnica nº 01/10, na seção referente a Linha de Ação B, traz também algumas observações que enfatiza que a discussão pública proposta pelo projeto Territórios do Petróleo deve ser orientada para a “potencialidade” dos recursos das participações governamentais no fomento aos processos que contribuam para: 1) a justiça intergeracional, 2) para a diversificação das economias municipais e 3) para a mitigação de impactos socioambientais. E ainda, esse projeto deve, sempre que conseguir, considerar os espaços públicos disponíveis de participação no processo decisório, como conselhos dos municípios, comitês de bacias hidrográficas, etc. (NOTA TÉCNICA CGPEG/DILIC/IBAMA Nº 01/10).

Dessa forma, o projeto objetiva agir e intervir, seja diretamente ou indiretamente, sobre um grupo diverso, presente em dez municípios\* da Bacia de Campos (Figura 2), buscando, portanto, por meio da inter-relação e do desenvolvimento de um projeto pedagógico popular. Desta forma, buscou-se a partir dos grupos afetados e representantes da sociedade civil, criar possibilidades, meios e ações coletivas gerando conhecimento e uso das tecnologias e, desta forma, efetivar o direito à informação sobre a aplicação dos *royalties* municipais, desempenhando assim o controle social sobre essa renda petrolífera e mitigando o déficit informacional que foi apontado no estudo do DP. Para isto, foram ao longo do projeto realizadas algumas ações para efetivação desta proposição técnica em que a implementação de “Núcleos de Vigília Cidadãs” foram uma delas, criados na necessidade de novos espaços comunitários que proporcionassem um ambiente de diálogo, articulações sociais, inclusão digital e acesso a informação. A ideia de vigília nos remete a “um estar acordado”, de um estado de permanente alerta, ou seja, é a apreensão de informações e conhecimentos suficientes para subsidiarem a ação coletiva da vigilância cidadã sobre a gestão municipal dos *royalties* na Bacia de Campos (PETROBRAS, 2013).

---

\* Arraial do Cabo, Cabo Frio, Armação dos Búzios, Casimiro de Abreu, Rio das Ostras, Macaé, Carapebus, Quissamã, Campos dos Goytacazes e São João da Barra (PETROBRAS, 2013).



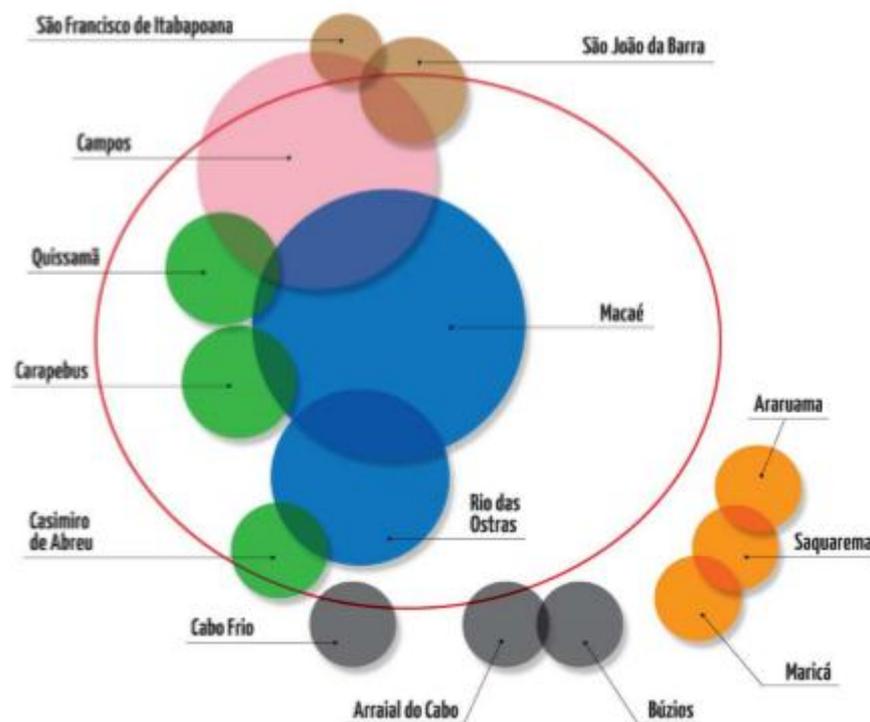
**Figura 2. Os dez municípios do Estado do Rio de Janeiro presentes na Bacia de Campos que foram contemplados pelo Projeto Territórios do Petróleo.** Fonte: PEA-TP.

A escolha e identificação dos dez municípios foi feita a partir da central de dados do Diagnóstico Participativo do PEA-BC (2012) que internalizou o histórico e os resultados produzidos pelas ações ligadas ao processo de Licenciamento Ambiental empreendidas pela Petrobras entre os anos de 2006 e 2012. Na conjuntura territorial recortada as atividades de exploração e produção de petróleo se especificam por ser atividades “extremamente impactantes positiva e negativamente ocasionando recursos vultuosos assim como passivos socioambientais de intensa mitigação. Seus quesitos de escolha não foram políticos, senão relacionadas com condições geofísicas e com situações de municipalidades historicamente pobres e desiguais, onde são recebidas com as mais altas expectativas de gerarem o desenvolvimento, o bem-estar e a superação da situação de desigualdade. O recorte espacial considerou os municípios costeiros adjacentes entre Arraial do Cabo que fica no extremo Sul da área de abrangência do PEA-BC, a São João da Barra que fica no extremo Norte do Estado do Rio de Janeiro. E foi também considerado o entendimento da natureza da indústria do Petróleo e gás, com o vínculo dessas localidades, com a dependência e recebimento dos *royalties*. Assim, a empresa foi definida:

a partir das operações de exploração e produção *offshore* na Bacia Sedimentar de Campos, incluindo, portanto, as atividades de sísmica, perfuração, produção e escoamento que ocorrem no âmbito do espaço marinho. No âmbito dos municípios costeiros foram também consideradas as instalações de negócio, industriais, logísticas e de escoamento que estejam vinculadas aos empreendimentos offshore,

ou seja, direcionadas ao atendimento exclusivo da exploração e produção petrolífera marítima. Desse modo, deve ser considerada a presença de estruturas industriais para processamento, tratamento, armazenamento e escoamento de petróleo e gás natural, de suporte logístico, da Unidade de Operações da Petrobras e de empresas fornecedoras de bens e serviços. (PETROBRAS, 2013).

A Figura 3 mostra uma leitura da relação e níveis de exposição dos municípios aos impactos das atividades petrolíferas na Bacia de Campos. Quanto maior o círculo e mais próximo do centro da esfera vermelha significa maior exposição aos impactos. A disposição dos círculos rosa e azuis apontam para a existência de dois principais grupos de municípios segundo essa estimativa.



**Figura 3. Diagrama de Venn adaptado para representar a hierarquia de relação entre os municípios com a indústria de Petróleo e Gás à luz dos macro impactos selecionados (Relatório Final do DP do PEA-BC revisão 01, Figura II.1). Fonte: Petrobras, 2013.**

As informações utilizadas para construção do diagrama acima se deram, a partir de dados dos diagnósticos anteriores realizados na BC, como do projeto Pólen e do projeto Núcleo de Educação Ambiental da Bacia de Campos (NEA-BC), além de informações de estudos ambientais, revisão bibliográfica e por meio de

investigação feita direta e participativa com as comunidades dos municípios (PETROBRAS, 2013).

Segundo informações contidas no plano de trabalho do PTP, ao redor desses municípios de orçamentos milionários existe a consolidação de uma hipótese de poderem estar enfrentando o paradoxo da abundância financeira e a eficácia de planejar o gasto e a crescente chegada das receitas; na falta de transparência e falta de informação da contabilidade pública e na chamada, “preguiça fiscal” que se baseia no fundamento tributário de não “incomodar o contribuinte-eleitor” ao passo que as receitas petrolíferas suprem as necessidades dos custos das prefeituras. Este fato produz um antagonismo espacial da riqueza pública e da repartição da renda no interior dos territórios produtores intensificando os altos níveis de pobreza, desigualdades e exclusão que se forma especialmente, por meio do alto poder de “cooptação e corrupção” dos entes políticos da sociedade civil (PETROBRAS, 2013).

Com base nesses princípios e nos resultados do DP o perfil do público foi escolhido acompanhando os seguintes passos:

a) contextualização bibliográfica do tema *royalties* e participações especiais da produção de petróleo e gás natural, análise crítica da documentação disponibilizada a respeito do histórico do processo de Licenciamento na BC e síntese conclusiva; b) leitura do cenário político, econômico e social fixado no DP em torno da questão dos *royalties* do petróleo e participações especiais e c) o recorte do problema a luz da conjuntura nacional/regional, visando uma articulação orgânica com os desafios provenientes de promoção de processos educativos voltados para o desenvolvimento de uma gestão ambiental compartilhada e cidadã (PETROBRAS, 2013).

O público foi dividido em dois grupos:

**Público-alvo direto** - representantes de agentes comunitários, lideranças comunitárias identificadas no DP (membros de associações de moradores, quilombolas, trabalhadores rurais e assentados, membros de associações e colônias de pescadores);

**Público-alvo indireto** - representantes de associações comerciais, cooperativas, sindicatos e agremiações representativas da sociedade civil, sindicatos e associações de professores de rede pública e privada, agremiações estudantis e universitária (PETROBRAS, 2013).

O Projeto foi articulado em três ciclos de atividades: I. Ciclo de sensibilização comunitária; II. Ciclo de formação; III. Ciclo de implantação dos Núcleos de Vigília. Antes mesmo do início do I Ciclo foram realizadas visitas ao campo que foram chamadas de etapa de mobilização. Nesta fase foram identificados e convidados através de conversas “*in loco*”, ou seja, conversas nas casas das pessoas para participar de um conjunto de atividades específicas como, palestras, reuniões e seminários onde foram apresentadas a eles o projeto, explicado seus objetivos e especialmente, expondo as próximas ações do projeto nas dez localidades. A identificação desses grupos aconteceu por meio das técnicas locais que já estavam contratadas e aptas para selecionar grupos e/ou sujeitos que pertencessem ao perfil do público-alvo; e através também de uma lista de contatos proveniente de técnicos que compuseram a equipe que trabalhou na elaboração do DP e que apontaram alguns contatos identificados como sujeitos impactados. Os objetivos dessa etapa de mobilização foram definidos como sendo de reunir, articular e mobilizar lideranças já formadas por outros PEA's e promover a divulgação oficial do projeto junto ao público alvo dos Municípios selecionados; realizar reuniões com imprensa regional e realizar estratégia de comunicação (PETROBRAS, 2013).

Após essa etapa se iniciou o Ciclo I de Sensibilização que se constitui de uma Caravana (Circuito Itinerante de Educação Ambiental) que percorreu 10 municípios. Esta caravana esteve nessas localidades em duas etapas: a primeira na modalidade completa - deslocamento integral da caravana em que aconteceram todas as atividades pedagógicas propostas pela equipe, e que aconteciam geralmente em um intervalo de 7 a 10 dias em uma área central dos municípios selecionados. Já no segundo momento, na forma reduzida, foram realizados deslocamentos rápidos e a Carreta se apresentou com atividades sucintas com destino a localidades menores apontadas pelo diagnóstico do PEA e durava, geralmente de 3 a 5 dias. Seu objetivo foi trazer uma discussão pública sobre os *royalties* e participações especiais, além de fomentar a questão do controle e da participação sociais, bem como da educação ambiental no âmbito do licenciamento ambiental federal.

Dentro desse espaço aconteceram diversas atividades educativas que foram voltadas tanto para o público no geral, quanto para o público-alvo do projeto. Essas

atividades foram construídas para utilizar a Metodologia Participativa\* proporcionando maior interação e diálogo com os sujeitos da ação educativa. Elas contemplavam as temáticas-chaves do projeto como questões relacionadas com os *royalties* do petróleo e as participações especiais, o controle social dessa renda pública, a participação social, a educação ambiental crítica, a cidadania, o licenciamento ambiental, as problemáticas locais, a história dos modos de apropriação dos recursos naturais, sobretudo o petróleo, sobre a conquista histórica por direitos sociais, dentre outros temas que perpassam os temas centrais do projeto.

O período de funcionamento da caravana em todos os municípios aconteceu nos períodos diurno, vespertino e noturno, criando possibilidades de atingir o máximo de pessoas. Nesse público estavam o público-alvo do projeto convidado e mobilizado para a Caravana e até mesmo moradores, turistas que passavam pelo local e se interessavam em visitar o espaço. As atividades presentes no espaço da caravana eram: Totens multimídia; Linha do tempo (Figura 4); Jogo; Mesa Redonda (Figura 5); Mostra de Cinema (Figura 6); Teatro; e Oficina do Futuro.

Ao final de todo esse circuito os presentes recebiam uma cartilha que teve o intuito de ser um material informativo sobre o papel do cidadão, do orçamento público, a partilha dos *royalties*, bem como de possibilidades de intervenção e controle sobre a renda do petróleo. E também era dado um folder para a divulgação da Caravana no local.

---

\* O termo “metodologia participativa” pressupõe inserir a categoria “participação” em seu sentido substantivo. (CORNELLY, S. A. 1993)



**Figura 4. Linha do Tempo exposta no espaço da caravana Territórios do Petróleo.** Fonte: PEA- TP.



**Figura 5. Mesa Redonda no espaço da caravana Territórios do Petróleo.** Fonte: PEA-TP.



**Figura 6. Cinema ambiental no espaço da caravana Territórios do Petróleo.** Fonte: PEA-TP.

O Ciclo II se constituiu na aplicação de cursos de formação para aqueles que foram identificados como potenciais lideranças das comunidades ou mesmos aqueles que demonstraram algum interesse em participar do projeto nos ciclos posteriores. Destaca-se nesta fase a formação em princípios da comunicação popular, produção e gestão de informação contextualizada sobre *royalties* e participações especiais nos dez municípios. O foco foram as oficinas de alfabetização digital e linguagem audiovisual voltadas para a produção e publicação de conteúdos informativos em formatos digitais. As oficinas foram divididas em 5 temas:

- Oficina 1 - Fotografia Digital: estudos dos impactos e políticas públicas;
- Oficina 2 - Licenciamento e Educação Ambiental;
- Oficina 3 - Cidadania, Controle Social, Orçamento Público e *royalties*;
- Oficina 4 - "Redes, mídias digitais e linguagem jornalística";
- Oficina 5- Oficina de Avaliação municipal.

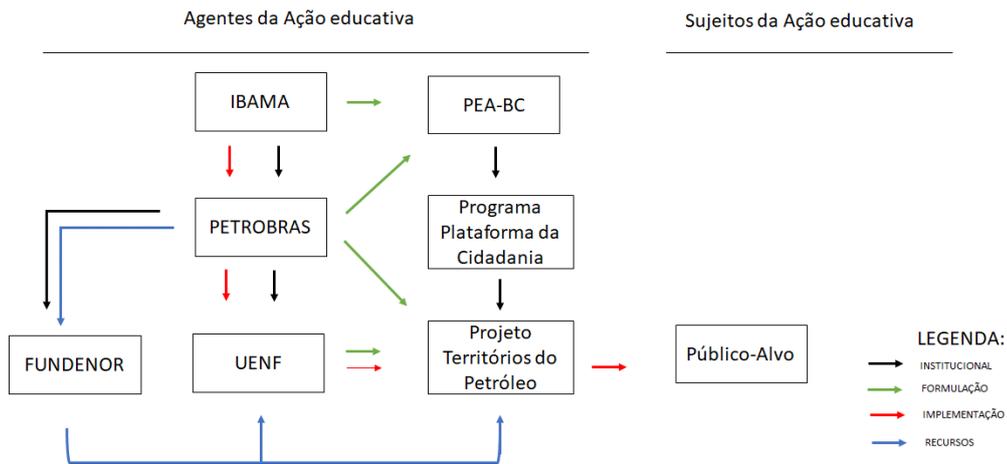
O Ciclo III se deu pela criação e instituição dos Núcleos de Vigília Cidadã, os quais foram instituídos na maioria dos municípios, contudo, devido a paralisação do projeto (determinado pela Petrobras e que será detalhado nos tópicos que se seguem), esse ciclo não conseguiu de fato alcançar as expectativas esperadas. No

entanto, era almejado garantir uma ação comunicativa que contribuísse para uma intervenção significativa entre a esfera pública e os segmentos da sociedade considerados públicos-alvo do projeto. Essa prerrogativa consistia num apoio propiciando orientação para o exercício da cidadania segundo a “cogestão” de diversas atividades que pressupunha “estar informado” permanentemente, ao mesmo passo que buscava através do estudo, compreender os cenários, as transformações e permanências, percebendo o que estava em voga na realidade de cada “território do petróleo fluminense”. Todos esses ciclos tinham como fundamentos aumentar a participação e inclusão da população vulnerável à luz dos impactos petrolíferos nos processos de decisão política que inclui a distribuição das rendas do petróleo (PETROBRAS, 2013).

## 6. O ARRANJO INSTITUCIONAL DO PROJETO TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO

O Arranjo institucional do PEA-TP é estabelecido pelo arcabouço legal já abordado nos capítulos anteriores que trataram do licenciamento ambiental das atividades de exploração e produção de petróleo e gás e também aquele que insere a educação ambiental nesse contexto, e de modo particular pelo instrumento do convênio acordado que “celebram a Petróleo Brasileiro S.A. – Petrobras (com denominação contratual de partícipe, repassador), a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF (com denominação contratual de executora) e a Fundação Norte Fluminense de Desenvolvimento Regional – FUNDENOR (com denominação contratual de fundação)”. O Objetivo desse convênio é expresso como tendo por finalidade o Desenvolvimento de Pesquisa e Extensão para a Implementação das Ações do Projeto TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO(SILVA, 2016).

Silva, (2016) desenvolveu um organograma de funcionamento desta cooperação (Figura 7).



**Figura 7. Organograma Relativo ao Arranjo Institucional do PTP, com identificação das relações dominantes.** Fonte: Silva, 2016.

Silva (2016) identificou nessa estrutura 4 níveis de relação predominantes entre os entes partícipes desse arranjo institucional, a saber: “o institucional representado pela seta preta (o do poder formal, propriamente dito), o da formulação representado pela seta verde (desenho e concepção dos projetos e programas), o da implementação representado pela seta vermelha (operativo) e o de fluxo de recursos pela seta azul (relação pagador-administrador-recebedor).” Silva, nesse organograma apenas considerou os sentidos mais “fortes” em cada um dos níveis, aqueles que se sobressaem em relação as atribuições determinadas na legislação e no convênio estabelecidos. Ele enfatiza que é necessário perceber que para cada direção “forte” apresentada pela seta em um direcionamento, existem uma correlativa direção no sentido contrário (uma seta no sentido oposto, “ainda que num sentido ‘fraco ou dependente’). Contudo, com a análise das entrevistas realizadas no presente estudo, e que serão aprofundadas mais à frente, sugiro aqui uma pequena mudança no organograma de Silva que diz respeito aos “Agentes da ação educativa” que o autor identifica como sendo as instituições, o projeto e os programas de educação ambiental. No PEA-TP foi muito forte a identificação de uma transformação e formação desses atores considerados “agentes”, sobretudo da universidade podendo identificá-los não só como agentes, mas também como sujeitos da ação dentro do processo.

É importante perceber nesse organograma a hierarquia que se estabelece como um arranjo que possui correlações de forças que não se igualam. O IBAMA apesar de apresentar grande poder hierarquicamente, uma vez que ele pode negar

o licenciamento requerido, além de ser quem define as diretrizes, orientações e sobretudo, impõe a obrigatoriedade de realização dos PEA's, não é o que possui na correlação de forças o maior peso, uma vez que o processo do Licenciamento ambiental é baseado na lógica capitalista de valorização do capital, se sobressaindo os interesses do mercado e do desenvolvimento nacional. A Petrobras possui um direito exposto, decorrente do convênio estabelecido e das cláusulas específicas, por exemplo, o controle da produção e da pesquisa e a um poder informal de influência por ser o financiador do projeto. Assim, a Petrobras se sobressai nesse sistema de forças, apesar de estar hierarquicamente abaixo do IBAMA e de estar submetida às regras do licenciamento e das legislações ambientais. A FUNDENOR está no mesmo nível hierárquico da UENF, mas ela possui poder, pois administra os recursos e na falta de uma boa gestão pode paralisar o projeto. A UENF e o IBAMA a princípio se igualam por serem instituições públicas. No entanto, dentro do escopo do licenciamento ambiental a UENF é a única que não apresenta nenhum poder propriamente dito. A UENF possui uma atribuição de executora e é uma instituição que está submetida às regulamentações do processo do licenciamento assim como as exigências expressas no convênio e no plano de trabalho do projeto.

Assim, quando da definição e enquadramento dos PEA' do licenciamento das atividades de exploração de petróleo e gás a CGPEG, do IBAMA criou a partir da Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA 001/10, doze Programas de Educação Ambiental em municípios litorâneos do país, entre eles o Programa de Educação Ambiental da Bacia de Campos, o PEA-BC. Este programa é formado por um conjunto de Projetos de Educação Ambiental em desenvolvimento e por aqueles também que serão ainda implantados por empresas responsáveis pelas atividades de produção de petróleo e gás localizados na Bacia de Campos. Esses projetos de educação ambiental seguem as Linhas de Ação definidas pelo IBAMA e que estão contidas na Nota Técnica. A Petrobras então determinou que o PEA-TP atendesse a Linha de Ação B que trata do Controle social da aplicação de *royalties* e de participações especiais da produção de petróleo e gás natural. O Projeto Territórios do Petróleo, juntamente com o PEA Pescarte (outro PEA da Petrobras também executado pela UENF) são os primeiros projetos da Petrobras que nascem depois do Diagnóstico Participativo do PEA-BC.

## 6.1 PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES SOBRE O ARRANJO DESENVOLVIDO NO PEA TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO

Nessa parte vamos apresentar a apreensão dos envolvidos (representantes da UENF, do IBAMA e da FUNDENOR) em relação ao envolvimento de suas instituições e dos outros parceiros nesse processo. Vamos apresentar considerações relacionadas a perguntas semelhantes que foram feitas aos envolvidos, e também trazer componentes que foram colocados por alguns sujeitos em particular e que serão importantes para identificar as diferenças existentes no discurso relativo ao entendimento subjetivo comum de cada instituição. Além disso, algumas considerações obtidas de uma entrevista em particular feita na fase de reconhecimento do campo com o coordenador geral do projeto Pólen também serão expostas contribuindo para uma contextualização do início desse processo de inserção das universidades, em especial das localizadas no Estado do Rio em projetos de educação ambiental da Petrobras. Buscando uma melhor forma para expor os discursos dos interlocutores representantes da UENF vamos aqui, por vezes, designá-los como “UENF”, ou seja, quando encontrarem discursos relacionados a “UENF” saberão que são correspondentes a algum entrevistado vinculado à instituição.

Os projetos de Educação ambiental no âmbito da atividade de exploração e produção de petróleo da empresa Petrobras na Bacia de Campos se iniciou com o Projeto Pólen associado a Unidade de Operação de Exploração e Produção da Bacia de Campos (UO-BC). E, também com o Projeto NEA-BC que anteriormente era chamado de “multiplicadores” e que é ligado a Unidade de Operações de Exploração e Produção do Rio de Janeiro da Petrobras (UO-RIO). O NEA-BC conseguiu se ajustar e é um projeto que atualmente atende a Linha de ação A da Nota Técnica: Organização comunitária para a participação no Licenciamento ambiental. Já o projeto Pólen não deu prosseguimento e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que era a executora do projeto, saiu do processo. O coordenador do Projeto Pólen, professor Reinaldo Bozzelli, relatou essa situação. Ele nos fala sobre alguns fatores que para um melhor entendimento dividimos em 3 motivos principais:

O primeiro foi que o planejamento do projeto Pólen foi se transformando, as motivações dos três membros (universidade, empresa e órgão ambiental) foram se modificando ao passo que o projeto foi sendo desenvolvido. As concepções do que

seria o projeto também mudaram. Anteriormente o Pólen tinha uma vertente mais ecológica que paulatinamente foi se alterando, muito pelo amadurecimento das visões dentro do próprio IBAMA. E todo esse remodelamento influenciou naquilo que aqui definimos como segundo motivo, em que o espaço da universidade foi sendo reduzido. O professor diz claramente que quando negociado com a Petrobras, ele deixou claro o que a universidade precisaria:

*“eu queria ter espaço para o meu grupo, o grupo da universidade se realizarem enquanto grupo da universidade e não ser um mero executor de tarefas traçadas em algum lugar.”* [Reinaldo Bozzelli – coordenador geral do PEA Pólen]

O estímulo inicial da universidade estava em constituir um espaço de formação de profissionais na área da educação ambiental, algo novo e que não era encontrado no Departamento de Ecologia, o qual o professor fazia parte, e tão pouco era encontrado na própria UFRJ ou em outras universidades do estado do Rio de Janeiro. E logo o professor Reinaldo relata que essa resistência se deu também por parte de alguns profissionais do IBAMA que ele define como:

*“profissionais desinformados, inexperientes e muito reativos a esse papel da universidade e que às vezes, no meu entender, eram absolutamente inexperientes até do conhecimento do que era a proposta da educação ambiental no licenciamento.”* [Reinaldo Bozzelli – coordenador geral do PEA Pólen]

E isso acabou por limitar aquilo que havia sido definido no próprio convênio que determinava meios da universidade realizar a pesquisa e formação em educação ambiental. E foi nessa tensão sobre os limites da universidade que ele diz que a relação universidade, Petrobras e IBAMA foi se desgastando, porque o IBAMA mandava, a Petrobras pagava para executar, só que ele tinha que executar num processo que para chegar ao IBAMA de volta era filtrado pela Petrobras. E então, ele fala que percebeu que seu papel estava sendo não de universidade, mas de um mero executor de tarefas e que para isso haviam várias empresas de consultoria que poderiam realizar essa função e não a universidade. Pois, se a universidade não poderia gerar conhecimento através da produção de artigos científicos sobre educação ambiental e nem poderia formar profissionais nessa área, então o espaço da universidade estava acabando.

Ademais, havia também aquilo que chamamos de terceiro motivo, que esteve relacionado com a proposta geográfica de abrangência do PEA. Ele fala de um cansaço de sua parte, acarretado pelo grande número de municípios (13) que

estavam no escopo do projeto. Relata que percebeu que para que as ações pudessem evoluir, não poderiam começar com uma extensão física de 13 municípios. Deveria ter sido iniciada e testada em um alcance menor, num universo geográfico e de diversidade de pessoas e questões políticas menores e só assim poderiam tentar ampliar e ganhar dimensão física. E finaliza dizendo:

*“Então, teve também um cansaço disso tudo, um vai e vem se deslocando por entre os municípios, um infindável número de reuniões. O espaço, a ação e a identidade da universidade foi se perdendo, então eu achei por bem encerrar a nossa participação nesse tipo de atividade.”*[Reinaldo Bozzelli – coordenador geral do PEA Pólen]

Nesse momento foram propostos dois outros novos PEA's em substituição ao Projeto Pólen que foram o PEA Territórios do Petróleo e o PEA Pescarte que dentro da UENF foram executados pelo Centro de Ciências do Homem (CCH).

O coordenador do projeto Pólen explica que esse PEA abriu caminhos a respeito da educação ambiental no licenciamento. O IBAMA na época tinha iniciado alguns cursos de formação para os seus gestores e analistas, a partir da coordenação geral do órgão em Brasília tentando difundir e divulgar essa temática. Contudo, o prof. Bozzelli ressalta que isso estava longe de ser uma prática apropriada pelas pessoas e pelos próprios analistas. O projeto Pólen contou com pouca orientação, referencial e experiência, não tendo padrões e modelos a seguir. Eles utilizaram, então, de estudos, pesquisas e discussões para poder sedimentar alguma proposta que pode ter contribuído para que o próprio IBAMA utilizasse na elaboração das normatizações e orientações instituídas hoje em seus documentos, como é o caso da Nota Técnica 001/2010.

Deste modo esse arranjo institucional pode ser considerado inovador na região, mas levando em conta o histórico de cooperações da UENF com outras instituições, Silva (2016) aponta que as parcerias entre a UENF e a Petrobras não são recentes e que este convênio não é o primeiro a envolver a universidade com outras entidades. No entanto, a relação até hoje desempenhada pela UENF com a própria Petrobras foi mais voltada para a área das ciências exatas e da vida. O relato de Caetano e Smiderle apresentado no trabalho de Silva, sobre o contexto que levou a UENF a estabelecer essa parceria com a Petrobras no âmbito do PEA-TP diz o seguinte:

Conforme as gestões da Uenf foram se sucedendo, a importância dos convênios entre instituições em prol de parcerias foi sendo cada vez mais evidenciada na comunidade acadêmica, incluindo a questão da captação de recursos extra orçamentários para o desenvolvimento de projetos. Enquanto signatária, a Uenf, em colegiados superiores, apresenta os convênios para considerações e votações com vistas às aprovações ou reprovações justificadas ou com exigências para reapresentação, dependendo do interesse institucional. Muitos deles são firmados como convênios “guarda-chuva”, de cobertura geral, para concomitante ou posteriormente serem especificados planos de trabalho. Alguns têm recursos envolvidos — caso seja necessário, em concordância entre as partes — existe a possibilidade de aditivos de tempo para execução com ou sem aportes financeiros, a serem discutidos e votados em colegiados superiores. Como expressa na Nota da Reitoria da Uenf publicada em 17/12/14, o convênio com a Petrobras e a Fundenor foi um dos destaques daquele ano (...). Despontando frente às áreas ambientais e tecnológicas, mais habituadas à captação de recursos via projetos de P&D, o Centro de Ciências do Homem (CCH) “dialogou” com representantes da Petrobras por aproximadamente dois anos e se apresentou em condições de encarar o desafio de planejar e executar projetos que atendam às condicionantes do Licenciamento Ambiental do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA). A interlocução do CCH se deu no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais (PPGPS), com significativa presença de professores do Laboratório de Estudos do Espaço Antrópico (LEEA), constituindo uma equipe com formações variadas.

Para os autores Paula (2000) e Leher e Sader (2006) apud Pacheco *et al.* (2011) com a reforma do Estado – e logo com a resultante redução dos investimentos para as universidades públicas – e o incentivo às parcerias com o setor produtivo, estas instituições sofreram uma invasão por diversos “programas, editais, convênios” que significam interesses “particularistas”, ocasionando uma privatização, por dentro destes espaços. Essas relações e/ou financiamento privados influenciaram os interesses da universidade e apontaram para uma grande modificação do entendimento clássico de universidade pública, que passou a responder as exigências externas do Estado e da esfera produtiva. Leher e Sader (2006) apud Pacheco *et al.* (2011) ressaltam que, ao mesmo tempo, no Brasil – e de modo diferente dos países centrais, onde ocorre dentro das empresas a inovação – essas instituições não possuem geralmente, repartições de pesquisa e desenvolvimento em suas sedes, necessitando valer-se de “ajustes tecnológicos” e demais serviços afins das universidades, que começam a ser reguladas pelo

“pragmatismo e utilitarismo” para se ajustarem a essas lacunas, e que, em parte, reconfigura a sua função social.

Porém, a UENF e em especial o Centro de Ciências do Homem ainda não tinha tido uma experiência com a Petrobras que acontecesse nesse aspecto de projetos do licenciamento ambiental. Portanto, foi algo inédito na história da universidade e principalmente para o CCH, necessitando de uma regulamentação mais definida sobre esses acordos estabelecidos nesse âmbito dentro da instituição em parcerias com empresas privadas. Todos os entrevistados vinculados a UENF, como o técnico e os professores tiveram o projeto Territórios como primeira experiência na área do licenciamento ambiental. A coordenadora de campo, como no início do projeto integrava a equipe técnica da Petrobras, sua primeira experiência foi com o PEA Pólen e com o Diagnóstico Participativo que não foi um PEA, mas tinha relação com o licenciamento ambiental de atividades da Petrobras. E a fundação já lidava com projetos de grande magnitude, contudo do escopo do Territórios também não havia tido outra experiência.

Mas uma vez, na região era um arranjo novo. Esta condição da inexperiência da instituição era um fato e que quando feito referência à experiência anterior do PEA Pólen nota-se que a UFRJ também não tinha uma trajetória na educação ambiental no licenciamento, não a tornando menos apta para ser convidada a desempenhar tal função. Contudo, este é um fato relevante do ponto de vista institucional e das pessoas envolvidas, especialmente da construção de novos diálogos nas universidades sobre a realidade objetiva do mercado buscando aproximar a prática de quem está dentro de uma instituição de ensino, pesquisa e extensão junto à sociedade.

Para o coordenador geral do PEA-TP o professor está acostumado com uma vida mais pacata, onde cada um está dentro do seu próprio conhecimento, com seu tempo de reflexão se diferindo do tempo e lógica do mercado que exige uma racionalidade industrial e tempo de resposta. E se tornam disputas que não são de interesse da universidade, mas que acaba exigindo a compreensão política do lugar que ocupa na relação entre universidade e empresas. O coordenador geral do projeto explica:

*“(...) a relação é muito tensa e exigente e os professores estão acostumados a uma vida muito mais pacata. Digamos, cada um dentro do seu próprio conhecimento, com seu tempo de reflexãoe o tempo do mercado, com uma lógica*

*industrial da correria, de sempre atrás da gratificação. O professor vive num mundo muito mais calmo, pelo menos quem trabalha num mundo acadêmico tradicional; ciclos, conhecimentos, alunos e quando entra nessa lógica você entra numa loucura que imprime um mundo concreto. Então, muita gente não aguenta e é cansativo. Você já sabe que é cansativo, parece tudo muito bom. Mas, também vai consumindo energia e isso também é um ponto negativo pra quem está do lado da universidade, porque você entra em disputas que não são de interesse, mas aí você tem que pensar politicamente. O lugar que ocupa, que significa uma esfera muito maior do que a vidinha do professor, que é muito mais confortável. Então, esse prestígio que todas as pessoas buscam tem um custo também. Custo na vida de cada um (...).”[Coordenador geral].*

O coordenador do projeto continua ainda dizendo que a Universidade Brasileira tem uma relação de exterioridade com a realidade objetiva do mercado, principalmente quem trabalha na área das ciências humanas.

*“Você tem uma relação muito teórica e voltada para a discussão dos impactos das relações, mas numa perspectiva sempre crítica e analítica. Quando você entra na esfera da realidade objetiva, você se encontra com as contradições que são diferentes. Então, você está muitas vezes em uma luta de interesses, defendendo posições. É uma luta política diferenciada, que implica tomar posições. Você entra numa discussão que não é própria do professor e nem do pesquisador. Tem pesquisador que quer fazer sua pesquisa, analisar seu experimento e o mundo do licenciamento, da indústria do petróleo, é um mundo do dinheiro. Então, as exigências são imperativas. Você tem que fazer, porque se você não faz, o petróleo para de produzir e, se para de produzir, tem um impacto na vida das pessoas. Então, o licenciamento é uma máquina dentro do capitalismo, que mitiga por um lado, mas por outro lado valida uma forma de exploração da natureza. Então, você está dentro de uma guerra que é diferente da guerra que é plantada dentro da sala de aula. Você lá está mais fortalecido tendo os livros, ideias, mas nada mais que isso. No licenciamento você tem os interesses da comunidade, os interesses do capital, os interesses do político municipal, você tem uma série de entraves da competência pelos espaços do licenciamento mesmo. Então, é outro domínio, não é o domínio do professor”.[Coordenador geral].*

Contudo, mesmo diante de todas essas diferenças típicas da natureza das universidades e das empresas é realçado por todos os entrevistados a importância da inserção das universidades nesse cenário do LA. O coordenador geral acredita que a universidade exerce um papel preponderante dentro desse processo, apresentando uma atuação com um grau de seriedade que proporciona maior confiança para a comunidade, tendo condições de atuar de forma crítica. A analista do IBAMA acredita que essa oportunidade aproxima a universidade da realidade e permite que ela exerça o papel da extensão aliando pesquisa e intervenção, havendo a troca de saberes, possibilitando que a pesquisa tome um rumo mais social, se tornando rica e mais aplicável às realidades da região, e, também fornecendo a esse território mão de obra qualificada. Em termos de modelo ela diz ser o melhor, tanto no sentido teórico, metodológico, político, ideológico; com uma ideologia de divulgação, de informação, de conhecimento, de transparência e, também de retorno para a sociedade de todo o investimento que é feito no servidor público, no professor, no estudante.

Nesse sentido, o técnico da UENF complementa:

*“O Pescarte e o Territórios também propiciaram uma condição para a universidade chegar às periferias, meter a cara na reta, conversar com as pessoas, ouvir crítica, ouvir cobranças. Isso eu acho que é um aprendizado que está disponível para nós, eu acho que nós deveríamos aprender a fazer isso.”*

O técnico ainda enfatiza que para ele a universidade deve pautar o debate e ir para as periferias, como alguns já fazem em projetos de extensão. Deveria ser feito em maiores proporções em outros projetos na universidade, mesmo que estes não fossem remunerados, uma vez que eles são funcionários públicos e têm a prerrogativa de realizar esse papel.

Porém, mesmo as universidades se tornando potenciais instituições capazes de se engajarem nesse meio, ainda não podem ser consideradas a melhor opção. Isso irá depender da preparação de cada grupo, bem como da sua trajetória, experiência com ações no licenciamento, o entendimento, a percepção e a intencionalidade pedagógica. Existem, apesar de poucos exemplos, considerações ruins de projetos que foram desenvolvidos por universidades, que por ventura se diferem de situações bem-sucedidos com empresas de consultorias que têm compromisso político-pedagógico e um relacionamento excelente com a comunidade proporcionando resultados interessantes. As empresas geralmente

possuem um histórico e uma trajetória dentro do licenciamento ambiental que muitas universidades, como a UENF ainda não tinham. Gera empregos, e ainda é uma empresa privada e que atua na lógica também do mercado não precisando se “adequar” como uma universidade a essa realidade. Contudo, ainda assim não exclui o fato da universidade apresentar algumas condições que lhe garantem também vantagens, uma vez que tem a prerrogativa de não visar o lucro, podendo em situações como a que aconteceu com o próprio PEA Territórios, quando este sofreu uma descontinuidade, permanecer no processo sem sofrer consequências financeiras, pois não tem a possibilidade de falir, como uma empresa de consultoria. Ela também é uma instituição que tem a seu alcance uma equipe de múltiplas formações disponíveis e que se renova continuamente. Além disso, sem querer generalizar, mas tendo que reconhecer que as empresas não possuem o compromisso pedagógico que os grupos das universidades possuem, uma vez que as empresas somente realizam esses projetos por serem obrigadas legalmente, pois caso contrário elas são prejudicadas em suas atividades produtivas, perdendo as licenças ambientais e deixando de gerar seus lucros.

Essas percepções entre universidade e empresas de consultorias também foram consideradas pela Petrobras na hora de determinar que uma universidade fosse a executora do seus PEA's. A analista do IBAMA destaca que a empresa estabelecia muitos convênios naquela época, inclusive com universidades, como foi com o projeto Pólen e que isso pode ter a levado a permanecer na mesma dimensão de trabalho com uma instituição de ensino.

*“(…), mas teve uma cultura muito forte antes de fazer convênio com universidade para vários projetos da Petrobras, então o Pólen era com a UFRJ (...) eu lembro bem que eles começaram a buscar outra universidade e a Michele teve um papel muito importante nisso, porque ela era da Petrobras e (...) fez esse contato na UENF”.*[Analista ambiental do IBAMA].

Como foi uma medida tomada pela empresa, isto é melhor explicado pela Michelle que atualmente é a coordenadora de campo do Territórios, mas que nessa época, como afirma a analista do IBAMA, fazia parte da equipe técnica da Petrobras. Ela explica que a Petrobras definiu isso depois de realizar uma análise interna sobre os prós e contras de se ter uma universidade ou uma consultoria como executora de um PEA. A Petrobras chegou à conclusão de que quando eram consultorias a empresa tinha um ônus maior de qualidade do processo, uma vez que não era

possível, por vezes, manter a mesma empresa até o final. Devido ao instrumento de contrato que era estabelecido, os períodos eram muito curtos entre as licitações. A descontinuidade das empresas era muito constante, influenciando tecnicamente os projetos. Portanto, naquele momento a permanência com uma universidade e com um instrumento convenial foi definida como a melhor possibilidade.

*“(...) e aí nesse momento se pensou. Então foi a primeira decisão que era manter uma instituição de ensino onde naquele momento se considerava que era melhor ter um convênio, porque você conseguia manter essa instituição, do que o contrato que tinha o período e toda hora uma nova licitação. E aí foi feita uma prospecção com algumas instituições de ensino da região, na época ainda era projeto Pólen. Então se procurava uma instituição de ensino para dar continuidade ao projeto Pólen, porque a UFRJ já tinha informado que não tinha mais interesse em ficar, pois entendia que já tinha cumprido com o papel, com a proposta que eles na época desenharam para cumprir (...) e aí foram convidadas algumas instituições. Dessas instituições a UENF dentro dos critérios (...) foi a que melhor ficou colocada e foi convidada pela Petrobras”.*[Coordenadora de campo].

Do ponto de vista do coordenador do projeto este foi o maior convênio da história da UENF em termos de recursos. Ele fala que foi uma etapa de aprendizado institucional, enfatizando a presença de conflitos e destacando a ênfase e uma valorização interna do CCH a partir dessa experiência.

*“Eu acho que foi uma experiência de aprendizado da gestão (...) embora, hoje, estamos superando essa lógica do convênio e como organizador das atividades foi uma etapa de aprendizado institucional, de convivência, que tem uma lógica diferente da Universidade. É um processo de mediação de conflitos, porque há muita tensão entre os interesses institucionais, que são diversos, e foi uma motivação extra de mostrar, talvez um pouco para o interior da universidade, a competência do CCH em determinados aspectos que não eram relevados do imaginário da comunidade universitária”.* [Coordenador geral].

Contudo, pelo fato de não termos conseguido o acesso a planilha orçamentária do projeto, não podemos confirmar se este projeto realmente foi o maior em termos de recursos que a UENF já teve, uma vez que esta, desde que foi criada, mantém sua marca como uma universidade com ênfase na pesquisa e na pós-graduação. Isso a torna uma universidade para formar cientistas, buscando realizar parcerias com muitas agências de fomento que também instituem na

universidade grandes projetos com amplos impactos científicos. Mas, segundo o coordenador Marcelo Gantos essa oportunidade trouxe relevância para a universidade que, considerando o contexto de crise que a mesma enfrentava, pôde naquele momento captar recursos da Petrobras e desenvolver uma relação com uma instituição tão poderosa, que representou sobretudo, um aprendizado técnico e institucional.

*“(...) então, foi um jogo interessante em termos de trazer para a universidade o maior convênio na história da instituição, em termos de recursos, voltada para uma atividade específica. Também como a Universidade se posicionar frente a essa relação como uma instituição tão poderosa, como a Petrobras, em um período que a crise, onde a gente está presenciando desde 2015, não estava na agenda. Então, era o objetivo e desejo de todo professor e de toda instituição poder captar recursos da Petrobras. Então, nesse aspecto, o convênio foi um instrumento duvidoso. Eu não conhecia esse tipo. Sobretudo, um convênio nos termos que foi estabelecido, muito rigoroso e que estabelecia, digamos, uma relação com a empresa que para nós, do centro de ciências humanas, era muito, digamos promissor, em aspectos de um aprendizado técnico, um aprendizado também institucional”.* [Coordenador geral].

Em várias entrevistas os interlocutores da UENF sempre ressaltavam que nesse processo era difícil generalizar as percepções sobre a instituição como um todo. Eles sempre diziam que as instituições são constituídas de pessoas e em todo o processo as relações e os destinos institucionais eram definidos por certos atores que acabavam, muitas vezes, tomando decisões não tão institucionais assim, sendo deliberações que passam por estados de ânimo, capacidades e desejos. A tensão era uma realidade imutável nas relações institucionais e que está diretamente relacionada com os sucessos e fracassos do processo, dependendo do grupo que está envolvido, e principalmente de quem está à frente. Logo, podemos apontar esse fato como um problema que afetava o desenvolvimento do projeto e que nas páginas posteriores veremos que essas questões foram apontadas como barreiras ao processo vivenciadas pela UENF e que precisaram ser mediadas com a Petrobras, principalmente.

A analista do IBAMA relata que o grupo envolvido precisa ter um olhar e um entendimento claro de como ele se vê nesse papel, buscando enxergar as possibilidades de diálogos para uma construção coletiva. Nesse sentido, ela chama

a atenção para a impressão que ela não teve da UENF, mas que em contrapartida observou na UFRJ e na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Ela define esse comportamento como:

*“empáfia e a prepotência, a fogueira das vaidades, que é muito comum no meio acadêmico”.*

Ela explica que é o incômodo que os grupos da universidade apresentam por estarem submetidos a esse controle imposto pelo sistema do licenciamento e que é acentuado quando as universidades por medo da empresa e por dependerem financeiramente, se tornam uma mera prestadora de serviço, não realizando nos momentos necessários o enfrentamento juntamente com seu público-alvo e com o IBAMA contra a empresa.

Vogt e Ciacco (1995) complementam dizendo que existem ainda muitas barreiras a serem superadas para concretizar essa relação universidade x empresa, mas que, sobretudo as universidades precisam enxergar a relação com as empresas não como opção ‘simplista’ e ‘conjuntural’ que possibilitaria somar recursos a seus ‘parcos’ orçamentos, mas como uma atribuição institucional perante a sociedade.

A coordenadora administrativa da FUNDENOR relata que essa parceria sempre rendeu resultados muito positivos e que não teve nenhum problema até o momento. Vale ressaltar que a FUNDENOR tem um histórico de administração de grandes projetos como ela cita na entrevista, como o projeto chamado por eles de “Sacarose”, que foi um projeto de controle da qualidade de cana de açúcar que envolveu o funcionamento de 25 usinas, onde operavam laboratórios em três turnos (manhã, tarde e noite) e com uma administração de aproximadamente 700 pessoas. Outro exemplo foi um projeto de qualidade do álcool que era um convênio estabelecido com o Instituto do Açúcar. Contudo, não eram projetos do escopo dos PEA’s do licenciamento ambiental e, também a fundação ainda não tinha trabalhado diretamente com a Petrobras, somente em projetos em que os mediadores eram terceiros.

Mesmo existindo inúmeros pontos positivos do ponto de vista dos entrevistados no que se refere a inserção da UENF no âmbito do licenciamento ambiental, existem estudos que da perspectiva crítica não veem a integração das empresas nas universidades como algo positivo. Pacheco *et al.* (2011) e Chaui (2003) fazem uma reflexão sobre os serviços não exclusivos do Estado, em especial a universidade. A reforma do Estado ao estabelecer seus setores, denominou um

desses como de serviço não exclusivos do Estado e nele inseriu a educação, a saúde e a cultura. Isso significa dizer que a educação, primeiro passou a ser concebida não mais como um direito, mas sim, como um serviço; e segundo que a educação deixa de ser um serviço público e passou a ser considerado um serviço que pode ser privado ou privatizado. Para este setor dos serviços não exclusivos do Estado a propriedade precisa ser “pública não-estatal”, ou seja, pública para fundamentar os investimentos recebidos do Estado e pública não-estatal, pois requer a necessidade das atividades serem moderadas em conjunto pelo mercado e pelo Estado. Logo, demanda que empresas e ONGs comecem a se envolver no cumprimento dos serviços não exclusivos do Estado.

Assim, atualmente, o significado clássico do envolvimento intelectual alterou-se considerando uma “entonação minimalista colocada aos interesses privados, de categoria e da área de especialização profissional.” O domínio intelectual se “despolitiza” continuamente em razão das necessidades do mercado. Segundo Paula (2000) o dever crítico que foi marca das gerações intelectuais que interviam na universidade até finais de 1960 tem se desfeito em meio a introdução da universidade na lógica “racionalizadora do capital”. Isto sumariza a espécie de associação que tem sido criada atualmente entre a universidade e o setor produtivo, que por sua vez é quem determina o “tipo de demanda e de prestação de serviço” que a universidade deverá cumprir, que dessa maneira está submetida integralmente às normativas do mercado capitalista de produção (PAULA, 2000).

Logo, a inserção das empresas e ONGs no desenvolvimento dos serviços não exclusivos do Estado traduz numa “reconfiguração da educação superior e a mercantilização do ensino superior”. E essa reconfiguração tem o objetivo de trazer para dentro do espaço social público outra forma de organização que segue a perspectiva privada do mercado e que está inserido em um movimento mais amplo de “expansão do capital” para locais onde, em períodos anteriores, não teria uma organização hegemonicamente capitalista (PACHECO, *et al.* 2011).

Contudo, de acordo com Chauí (2003) é de responsabilidade das universidades públicas e do Estado à pertinência social das pesquisas. Para Chauí essas duas instituições devem realizar um levantamento das carências presentes em seu país no plano “do conhecimento e das técnicas” e incitar trabalhos acadêmicos nesse caminho, garantindo, através da busca pelas comunidades acadêmicas regionais que se verifique a “diversificação” dos campos de pesquisa,

de acordo com as competências e as deficiências regionais. As cooperações com os movimentos sociais nacionais e regionais podem ser consideradas essenciais para que a sociedade siga os caminhos da instituição universitária que concomitantemente, através de cursos de extensão e mediante serviços especializados, poderá apresentar “elementos reflexivos e críticos” para a atuação e execução desses movimentos. Isto é, a orientação de linhas das pesquisas pode ser realizada do ponto de vista da cidadania.

De mesmo modo, a inserção da UENF nesse contexto parece ter despertado em todos os entrevistados reflexões mais voltadas para o papel e a prática da universidade no meio social, que podem muitas vezes, por parte de alguns profissionais, serem estudados dentro da universidade, sem ter um conhecimento concreto daquela realidade, e onde muitas vezes o próprio objeto de estudo não se reconhece naqueles moldes. Na última edição do Plano Nacional de Extensão Universitária, apresentado pelo Ministério da Educação, é apresentada a definição de extensão, que consiste em um processo educativo que faculta o vínculo transformador entre universidade e sociedade, vinculando o ensino e a pesquisa, enfatizando que a intervenção não tem a pretensão de levar a universidade a realizar as atribuições de competência do Estado. Na atualidade as discussões concentram-se no “papel plural” da universidade, no seu comprometimento social e de obrigação no que concerne a formação do profissional cidadão, na busca por solucionar os grandes problemas brasileiros e na preservação da participação das populações como “sujeitos do processo”, bem como nos assuntos sobre a “institucionalização da extensão nas instituições de ensino superior”. Assim, os programas de extensão universitária se fazem como uma importante ferramenta de relação entre instituição e sociedade e que viabiliza a troca de conhecimentos e experiências entre os envolvidos, os professores, alunos e a população, posto que seja uma possibilidade de promoção de um processo de ensino-aprendizagem que leva em conta as práticas cotidianas ligadas com o ensino e pesquisa e, sobretudo, pelo fato de favorecer o “confronto da teoria com o mundo real de necessidades e desejos” (HENNINGTON, 2005).

No caso específico do PEA-TP o objetivo do processo educativo foi o da realização de ações reflexivas e críticas pautadas na não reprodução de modos de vida e valores baseados a partir da lógica dos grupos dominantes, “hegemonicamente retratado e percebidos” como convenientes a “harmonização

com a natureza” e que estabelecem condutas. Sua atribuição e valor primordiais são o de garantir um processo que seja “prático” e “reflexivo” e que direcionem a uma consolidação de processos sociais e princípios que possam despertar nos expropriados compreensão e aceitação favoráveis à “sustentabilidade global, à justiça social e à preservação da vida.” (SERRÃO, 2012). Nesse sentido, o objetivo dessa proposta é formar pessoas e dentro do contexto encontrado no projeto Territórios do Petróleo o que se observou foi uma formação para além daquelas previstas inicialmente no projeto e que diz respeito a formação do público-alvo, dos grupos vulneráveis. Mas, foi um processo que formou primeiramente os que eram agentes da ação educativa, ou seja, a universidade, que no seu papel de executar um projeto político-pedagógico, antes foi alvo desse delineamento.

Contudo, segundo Quintas (2009:59) apud Serrão (2012) o processo de gestão ambiental pública (GAP) está limitado por melhor que seja a uma conjuntura de “uma ordem social predatória, sem perspectivas de sustentabilidade” podendo no máximo colaborar para dar seguimento ao modelo atual de sociedade e, nesse sentido, a educação inclusa nesse processo para alcançar a meta de transformação societária terá que superar o limite da GAP. Assim, não é tarefa fácil para a proposta da educação ambiental crítica extrapolar os limites estabelecidos pelo licenciamento ambiental, na qualidade de instrumento da GAP, principalmente quando se leva em conta os princípios crítico e modificador de tal planejamento político-pedagógico. Os depoimentos dos membros do IBAMA no trabalho de Serrão (2012) comprovam as dificuldades e desafios que são impostos pelas empresas para a implementação dos PEAs e a autora acredita que a primeira coisa que se deve fazer para resistir e, talvez vencer a “nova pedagogia da hegemonia, que nada mais é do que uma educação para o consenso em torno de ideias, ideais e práticas adequadas aos interesses privados do grande capital nacional e internacional”, é dar ênfase aos limites e resistências expressos na implantação desses projetos.

## 6.2 MOTIVAÇÕES AO PROCESSO

Em estudos sobre o processo de cooperação universidade-empresa (U-E) os autores Bonaccorsi e Piccaluga (1994) apud Seggato-Mendes e Sbragia (2002) descreveram um modelo teórico dessa cooperação. Essa estrutura contempla blocos com “motivações das firmas, estrutura e procedimentos das relações

interorganizacionais, processo de transferência do conhecimento, expectativas, desempenho, medidas de objetivos, geração de novos objetivos e resultados das relações interorganizacionais.” Todos esses aspectos considerados nos blocos citados acima são levados em conta na análise da cooperação U-E. Essa estrutura permite destacar os principais pontos que levam ao sucesso ou fracasso de uma cooperação sendo os motivos e os interesses que levam a essa parceria considerados e se tornando fundamental para que no decorrer do processo nenhuma das partes se confronte com algum resultado não esperado e logo crie algum tipo de barreiras ou conflitos que influenciarão sua continuidade.

Assim, a cooperação U-E é complexa e sensível, necessitando observar todas as etapas com cuidado para evitar e prevenir confusões que poderão gerar obstáculos futuros, impedindo que consigam uma produtividade e qualidade possível nesse tipo de arranjo. E tomando como base os parâmetros da análise dessa cooperação U-E, vamos nesse trabalho adotar também a análise de alguns blocos da estrutura desenhada por Bonaccorsi e Piccaluga no arranjo institucional do PEA-TP. Vamos analisar nesse tópico o que motivou os diferentes profissionais a participarem do projeto Territórios do Petróleo, percebendo dentro de suas expectativas e inquietações para o desenvolvimento do projeto. Essa assimilação, além de impulsionar os parceiros a buscar prosseguir no processo, ele destaca quais foram as ideias iniciais que se acreditou ser possível, envolvendo nesse caso o acesso aos recursos financeiros, conhecimentos e experiências que estavam disponíveis. Esses fatos podem ter tornado o processo tanto um aglomerado de desejos e interesses que deixou o projeto estimulante e produtivo, como pode ter se tornado um monte de objetivos e fins desconexos que deveriam ter sido explicados e conferidos para que pudessem ter alcançado o equilíbrio necessário e da correta dosagem de interesses de cada parte.

O coordenador geral do projeto na UENF, que ocupa o cargo de professor e de diretor do Centro de Ciências do Homem, teve um posicionamento político-institucional típico da posição que ele ocupa dentro da instituição. O que determinou a aceitar participar do projeto e a ser o coordenador geral esteve relacionado com a perspectiva de um fortalecimento institucional do programa de Políticas Sociais e da expansão do CCH, que passou pela primeira vez pela clivagem de um projeto desenvolvido com a Petrobras. Além do desafio institucional, que inseriu a

universidade nas discussões sobre o licenciamento, sendo vislumbrado por ele uma discussão política interessante e oportuna no momento que o Brasil vive atualmente.

Dentro dessa motivação de proporcionar certa relevância interna ao CCH é clara a presença de desafios para se alcançar esse reconhecimento. Contudo, não foi um obstáculo oferecido pelos outros entes institucionais de dentro do processo. Foi uma resistência, que precisou ser superada dentro da própria universidade, especialmente dentro do CCH que mantém um posicionamento crítico referente ao sistema econômico capitalista desenvolvido no meio empresarial. Dessa maneira, ter um centro que defende uma discussão contrária a lógica de mercado, aliado aos interesses da maior empresa petrolífera do Brasil, despertou certo antagonismo de opiniões na instituição, sobretudo dentro do próprio centro. Contudo, considerando o depoimento do coordenador do projeto, parece que esse impasse logo foi vencido. Ele diz que sempre trabalhou muito, sendo politicamente claro e transparente em relação aos seus objetivos e interesses e que percebeu um olhar renovado para o CCH:

*“digamos uma valorização interna de nossa capacidade técnica além das competências tradicionais, que sempre foram atribuídas ao CCH, como se aqui fosse um lugar onde não poderíamos ter uma interface com o mundo empresarial e com o mundo tecnológico”.* [Coordenador geral].

Somente para comprovar a existência de tal resistência, trago o relato da coordenadora pedagógica:

*“(...) isso é muito interessante e eu acho que é um saldo positivo desse processo como um todo. Apesar de que a gente sabe que, mesmo dentro do programa, existem pessoas que não concordam, dessa relação da universidade com a empresa, mas pelo fato da gente não estar lidando apenas com uma empresa, a gente está lidando com uma política pública e tentando fazer diferença. O licenciamento sai ganhando (...)”.*

Essa resistência possivelmente vem do contexto, o qual já falamos um pouco no tópico acima, e que traz a luz uma discussão sobre o espaço público da universidade onde o mercado se inseriu. A realidade é que no cenário de redução da competência do Estado da regulação da “concentração de capitais e da diminuição do gasto público” a educação é vista como um novo local para a expansão do capital e a universidade pública também é influenciada. Cada vez mais é crescente nos discursos relacionados com a universidade a concepção das necessidades da

sociedade como as necessidades das empresas. Santos (2011) apud Pacheco *et al.* (2011) “considera que os neoliberais conseguiram tomar a bandeira e transformaram a abertura da universidade à sociedade civil na abertura da universidade ao mercado”. Contudo, ele acrescenta que isso não é viável, uma vez que as exigências do mercado são ativas e se modificam de tal forma que não teria a possibilidade de uma formação para o mercado no sentido preciso, porque quando os estudantes estiverem formados, o mercado já teria se modificado.

Assim, prosseguindo ainda nas motivações dos envolvidos, a maioria dos entrevistados da UENF tinha um interesse voltado para a academia, seja na possibilidade de ingressar numa área antes desconhecida, na esperança de um ganho profissional e que poderiam contribuir para um caminho rumo à docência, no ensino superior, na pesquisa, e também da chance de troca e crescimento coletivo. São estímulos comuns levando em consideração estarmos tratando de um projeto que se desenvolveu dentro de uma universidade e que envolveu professores, técnicos e alunos, mesmo que esse não fosse o foco principal do projeto Territórios do Petróleo. Além disso, a bolsa que os professores envolvidos e vinculados a UENF recebiam do projeto também foi citada como um estímulo, apesar de não ter sido o principal motivo segundo um dos bolsistas que afirmou que sua maior motivação foi a possibilidade de maior aprendizado nessa área e que poderia dar oportunidades para a inserção na docência. A FUNDENOR aceitou participar, porque segundo sua coordenadora administrativa é esse o papel da Fundação, dar apoio à universidade ou a qualquer outra instituição que necessite. Ela enfatizou que a FUNDENOR, tendo condições para fazer, sempre quer participar.

Contudo, refletindo sobre o trabalho de Paula (2000) seguimos no nosso caminho de tentar identificar os sentidos por detrás dos discursos apresentados pelos entrevistados, e neste momento, sobretudo, os referentes à universidade. Paula (2000) em seu trabalho “O processo de modernização da universidade” faz uma crítica a esse processo. O estudo é centrado na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP) e no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ, com enfoque na área de ciências humanas. Estas unidades universitárias foram analisadas sob o ponto de vista das novas políticas de modernização para a universidade e que as integram numa lógica burocratizadora e racionalizadora do capital e que vem conduzindo-as a uma “diluição” enquanto “locus de resistência crítica, política e cultural”. A autora relata que atualmente até a

área de ciências humanas e os profissionais universitários que atuam nela e que defendem a “tradição de cultura livre e desinteressada”, têm se integrado crescentemente às demandas mercadológicas do capital. Ou seja, nas Faculdades de Filosofia e Ciências Sociais têm reduzido gradativamente o grau de resistência em função do mercado e das ideologias tecnológicas hegemônicas do mundo contemporâneo, não atuando como objetos permanentes de crítica e de “inconformismo”, como aconteciam nas décadas de 60 e 70. Segundo a autora, as faculdades têm demonstrado maiores aderências às propostas de modernização que, no fim têm transformado a universidade num “balcão de serviços às empresas públicas e privadas.” Isto pode estar relacionado com o fato das Faculdades de Filosofia e Ciências Sociais estarem respondendo às permanentes recriminações que recebem de “improdutivas” e “irracionais” com a admissão de uma atuação modernizadora que, tem-lhes retirado à força crítica. Ou podem também estar relacionado à redução do aporte de recursos do Estado, grifo nosso.

Posto isto, essa reflexão nos leva a tentar entender qual foi a intenção do grupo do Centro de Ciências do Homem quando aceitaram participar de um projeto de educação ambiental dentro do licenciamento ambiental e que incutia trabalhar com uma empresa, mas estando vinculado a universidade. Dentro das respostas analisadas de 4 entrevistados da UENF (coordenador geral, coordenadora pedagógica, professora e técnicos bolsistas) nota-se ser aceitável e nítido que os interesses e estímulos em geral estivessem ligados a objetivos institucionais e profissionais, principalmente quando é levado em conta o histórico profissional de cada um, sendo todos eles professores e pesquisadores da UENF. Assim, os interesses são mais voltados para a perspectiva institucional, tanto de ganho de relevância para o centro que executou o projeto (CCH), quanto de troca de experiências que poderiam ser geradas com a integração da universidade com os grupos sociais, além da expectativa de uma atualização acadêmica, de oportunidade de avanço na trajetória da pesquisa e na docência desempenhada na universidade. Isso significa que entrando no processo com uma perspectiva de alcance de resultados que favoreçam a universidade, especialmente na busca para garantir o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão, isso já proporciona um ambiente onde os mesmos buscaram, acima de tudo, desempenhar um papel voltado para uma ideologia acadêmica que, intencionalmente ou conseqüentemente, manteve a marca da instituição que esteve respaldada para exercer o compromisso

de gerar conhecimento, fato que é ainda corroborado quando se analisam as expectativas e inquietações dos envolvidos para o início do projeto.

Posto isto, resolvemos contextualizar as respostas de todos os entrevistados em uma tabela (Tabela 1), expondo as expectativas e inquietações que foram comuns e as outras para comparar se no início do projeto as ideias e concepções sobre o mesmo estavam alinhadas ou se houve alguma contradição que poderá explicar algum conflito ou barreiras que porventura venha a ser identificado ao longo do processo. Para chegar a essas respostas analisamos o discurso de cada entrevistado relacionado com a pergunta sobre quais eram suas expectativas e inquietações no início do projeto. Foram identificados verbos e expressões significativas que mais apareceram nos discursos, logo juntamos expressões com mesmo sentido que outras e formamos as seguintes categorias de análises: não teve expectativa, desafio novo, transformação/trabalho com o outro/papel social, sem acidentes e resistência/mudanças políticas.

**Tabela 1. Quadro de expectativas e inquietações dos entes envolvidos no PEA-TP.**

UENF	IBAMA	FUNDENOR	PETROBRAS
EXPECTATIVA RELACIONADA AO PÚBLICO-ALVO: - ALCANCE DA TRANSFORMAÇÃO, CUMPRINDO PAPEL SOCIAL PARA DEFENDER O DIREITO DO CIDADÃO; - TRABALHO COM O OUTRO;	NÃO TEVE EXPECTATIVAS (DESAFIO NOVO), PREFERIU ESPERAR E VER OS RESULTADOS. CONTUDO, TINHA O PROPÓSITO DE QUE FOSSEM CUMPRIDOS OS OBJETIVOS ESTABELECIDOS CONFORME O PLANO DE TRABALHO.	EXPECTATIVA DE QUE TUDO DESSE CERTO ATÉ O FINAL DO PROJETO, PRINCIPALMENTE EM RELAÇÃO A NÃO TER ACIDENTES E CAUSAS MAIS GRAVES COM OS PROFISSIONAIS EM TRABALHO.	SÃO DESCONHECIDAS AS EXPECTATIVAS, UMA VEZ QUE A EMPRESA SE NEGOU A REALIZAR A ENTREVISTA.
- INQUIETAÇÕES COM AS RESISTÊNCIAS E MUDANÇAS POLÍTICAS NO ÂMBITO DO LICENCIAMENTO AMBIENTAL, DA POLÍTICA PÚBLICA E DA PETROBRAS.			

Fonte: Elaborado pela autora.

Podemos verificar que as expectativas apresentadas nesse quadro relacionadas ao grupo da universidade dizem respeito as ações com os grupos sociais envolvidos no projeto. Uma vez que enfrentar um projeto do cunho do licenciamento ambiental era reconhecido até por eles próprios, como algo novo, havia excitação em relação a como seria a atuação da universidade com as comunidades, se haveria um diálogo e aceitação desses grupos, se os procedimentos metodológicos seriam compreensíveis e dialógicos. A universidade se preocupava com a qualidade da proposta pedagógica que foi pensada para atuar em um lugar de resistência, onde a universidade pôde cumprir um papel social importante para fortalecer uma prática na política pública. Além disso, a universidade precisava alcançar os objetivos estabelecidos no plano de trabalho do projeto que de maneira em geral exigia a promoção da discussão pública dos recursos petrolíferos (*royalties* e participações especiais), qualificando e alargando as formas democráticas instituídas de participação social no controle social dessas receitas. Partindo então da realidade de participação e integração social nos espaços democráticos disponíveis no Brasil hoje, é coerente que a preocupação inicial da universidade também tivesse relacionado com a efetividade dessa transformação com os grupos sociais vulneráveis.

No Brasil a participação social é o elemento central das discussões sobre o processo de reforma democrática do Estado desde a constituição de 1988. Ela vem se constituindo como um dos “princípios organizativos centrais” destacado e enfatizado em foros regionais e internacionais de “processos de deliberação democrática na esfera social”. Esta, estimula a participação popular na tomada de decisões sobre políticas públicas sendo essa medida transformada em modelo de gestão pública local contemporânea. A Participação Social é definida pelos intelectuais da nova direita como resposta fundamental aos “impactos nocivos do Estado-providência” na estruturação de uma cidadania ativa. Outros cientistas políticos e sociólogos trabalham na suposição do “(re)surgimento da democracia participativa” que leva em conta distintas maneiras de delegação da representação política. Mas, a participação não é uma prática comum na sociedade moderna, apesar de se verificar alguns exemplos, comparando a dimensão de estados e municípios presentes no Brasil afere-se que ainda é muito pouco a inserção da comunidade na construção de políticas públicas. Milani, (2008) em seu trabalho “*O princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais: uma análise*

de experiências latino-americanas e europeias” apresenta uma tabela (Tabela 2) onde sistematicamente há a distribuição de experiências de orçamento participativo municipal no Brasil, se destacando as práticas mais significativas desenvolvidas apenas em duas regiões, no Sul e no Sudeste do país.

**Tabela 2. Tabela de distribuição do orçamento participativo por região brasileira.**

Distribuição do orçamento participativo por região  
(1997-2000)

Região	Número de municípios	%
Sudeste	47	45,6
Sul	39	37,8
Nordeste	14	13,6
Norte	3	3
Total	103	100

Fonte: Milani, 2008.

Essas duas regiões apresentam indicadores sociais e modelos de comportamento político e capital social distinto em relação ao restante das regiões. Na análise desses conselhos gestores é fundamental considerar:

interações observáveis no processo decisório e os recursos possuídos pelos atores políticos, o contexto (interno e externo) como elemento que afeta a conduta política dos atores dentro dos conselhos. Esse contexto é determinado por uma série de aspectos, tais como a existência de arenas alternativas, o desenho institucional dos conselhos, a interferência do governo na eleição dos representantes não-governamentais, a existência de valores e *ethos* específicos de cada *policydomain*, bem como a natureza da relação entre governo e sociedade civil (diretamente influenciada pelo grau de associativismo e a orientação ideológica do Poder Executivo). (Milani, 2008).

Isso quer dizer que os “limites socioeconômicos, simbólicos e políticos” afetam a participação, levando inclusive a aumentar a desigualdade política no contexto dos próprios procedimentos participativos mostrando, portanto, os desafios da participação no Brasil e que fizeram parte das inquietações de membros da universidade. Esse fato é identificado no discurso do coordenador geral do projeto quando ele diz:

*“No início a gente tinha uma visão mais utópica (...) mas, depois com o tempo você vai compreendendo onde você está localizado e os entraves; e, em meio disso, há uma crise institucional violenta de credibilidade, de corrupção dentro da Petrobras. A política pública entra no processo regressivo, também no país. Então, hoje eu estou vendo isso como um espaço de resistência política importante, mas já não com a perspectiva de 4 anos atrás, que a gente pensava que havia uma realidade para transformar significativamente. Hoje a gente vê que estamos de alguma forma defendendo um direito, que é o direito da sociedade. Mas, que a transformação está muito longe de ocorrer, pelo menos na medida que eu achei que fosse ocorrer, mas a gente transforma e faz disso um alicerce para estabelecer outras efetividades, em outros aspectos e daí um pouco mais tópicas de transformar e da educação ambiental (...) mas, já não acredito tanto na capacidade de transformação de uma política se não há um conjunto de políticas maiores”. [Coordenador geral]*

Analisando o discurso do IBAMA, eles se mantiveram na posição do acompanhamento, da fiscalização, mas sem muito alarde do que eles esperavam, pois, como dito nas entrevistas, assim como para os membros da universidade, também para o IBAMA era tudo muito novo e desafiador. Eles preferiram esperar para se posicionar depois que os primeiros resultados começassem a aparecer. Essa escolha do IBAMA pode também indicar que o próprio órgão ambiental talvez não tivesse muito bem definido como deveria iniciar as ações do projeto, e mesmo levando em consideração os documentos disponíveis para elaboração dos projetos de educação ambiental, como a Nota Técnica, o Diagnóstico Participativo do PEA-BC e, também a experiência do Projeto Pólen, os primeiros anos de execução do projeto Territórios do Petróleo pode ser considerado como uma espécie de “reconhecimento do território” para que muitos delineamentos e planejamentos fossem melhor explorados.

Mas, o PEA-TP teve condições e ferramentas para, pelo menos teoricamente, esboçar um projeto que dialogasse com os desejos do órgão ambiental de um projeto de educação ambiental crítica. A coordenadora pedagógica dá indícios de ter sido esse o caminho para a construção das ideias iniciais. Ela diz que depois que o Laboratório de Estudos do Espaço Antrópico (LEEA), laboratório pertencente ao CCH, recebeu o telefonema e a UENF foi selecionada, eles começaram a estudar em conjunto com a Petrobras e individualmente, uma série de documentos, dentre eles, a Nota Técnica para esboçar algumas ideias sobre o projeto. Isso contribui

para a redução das assimetrias ao longo do processo, uma vez que o projeto já parte do compartilhamento de ideias, concepções e definições teórico-metodológicas.

Já a FUNDENOR manifestou apenas uma preocupação em relação ao que é de fato uma de suas atribuições. No entanto, uma questão em especial nos chamou a atenção e diz respeito a essa postura pontual e limitada, de diante de um projeto dessa magnitude, ter uma dimensão apenas operacional do todo. Durante dois anos de execução do Projeto Territórios o IBAMA não conheceu ninguém da FUNDENOR. A analista do IBAMA faz uma comparação entre a FUNDENOR e a atual Fundação (Fundação Instituto de Administração - FIA), que está gerindo os recursos do PEA - TP atualmente. Ela diz:

*“A gente nem conhece a FUNDENOR, eu pelo menos não conheço ninguém da FUNDENOR, até porque eles tinham um posicionamento bem diferente dessa que tá agora. Essa aí hoje, tinha uma pessoa. Eles estão acompanhando todas as atividades. A FUNDENOR não tinha ninguém. O IBAMA nunca participou formalmente de nada com eles, nem eles se apresentaram (...). Mas essa moça, por exemplo, veio de São Paulo e veio para São Paulo. Rio, Rio chegou hoje, uma que veio acompanhar o nivelamento. A FUNDENOR “tava” aqui e nunca acompanhou nada. Eu acho que eles não tinham muito interesse pedagógico, técnico, acho que era tudo só operacional. Mesmo assim, que eles se envolviam e eu acho legal isso, até porque é uma Fundação de uma universidade. É importante que eles participem mesmo”.*[Analista ambiental do IBAMA].

A coordenadora administrativa da FUNDENOR relata que só participou da elaboração do plano do projeto quando este já estava pronto, ajudando apenas a organizar a parte financeira, mas que na parte técnica eles não tinham condições de opinar. Esse fato revela que desde o início do projeto a FUNDENOR não apresentou nenhum interesse em se envolver em discussões e relações que de antemão podem parecer fora de sua alçada (das funções definidas no convênio). Devemos antes enfatizar que sua função não era agir tecnicamente (sua função no convênio era de gestão do recurso financeiro), mas considerando ser um processo pedagógico desenhado dentro de uma estrutura de parcerias e relações interconectadas, ou seja, onde uma decisão influencia as posteriores ações e desenvolvimento do processo, era de se esperar um envolvimento da FUNDENOR para além de suas funções pré-estabelecidas. Tendo um conhecimento e acompanhamento mais

aproximado das ações do projeto e logo das necessidades operacionais, as respostas e soluções poderiam ser mais rápidas e possivelmente sem ruídos, ou seja, sem distorções da realidade, já que a própria Fundação estaria detectando as falhas burocráticas que pudessem existir, buscando adequá-las o mais próximo das necessidades reais do projeto.

Rocha (2012) em seu trabalho “*O papel das Fundações de apoio no contexto das universidades públicas*” traz que a origem e desenvolvimento das Fundações no Brasil e no mundo é enfatizada por estudos que revelam que a “fundação (em sentido lato sensu)” se origina de uma preocupação com a prática social e transformadora, e que levam em conta valores como a “solidariedade e confiança mútua”, se estendendo além dos modelos de administração no sentido clássico do termo. No relacionamento com a universidade pública, a fundação tem a atribuição de ajudar na garantia do seu papel social, destacando a Responsabilidade Social Universitária (RSU) e na gestão de recursos públicos.

### 6.3 BARREIRAS AO PROCESSO

Continuando a usar do exemplo da análise da cooperação U-E percebemos que a análise das barreiras permeia todo o processo, dificultando o progresso do projeto, ou até mesmo levando a sua interrupção. Esses obstáculos incluem complicações que geram conflitos de várias naturezas que produzem baixa produtividade e qualidade no processo. Segatto-Mendes e Sbragia (2002) em seu trabalho “*O processo de cooperação universidade-empresa em universidades brasileiras*” apresenta algumas dessas barreiras:

- Busca do conhecimento fundamental pela universidade, enfocando a ciência básica e não o desenvolvimento ou a comercialização;
- Extensão do tempo do processo;
- Visão de que o Estado deve ser o único financiador de atividades universitárias de pesquisa, para garantir a plena autonomia dos pesquisadores acadêmicos e a liberdade de publicação dos conhecimentos científicos, bem como para evitar a distorção que pesquisas encomendadas poderiam provocar nos objetivos maiores da missão da universidade;
- Ausência de instrumentos legais que regulamentem as atividades de pesquisa envolvendo universidades e empresas, concomitantemente;

- Filosofias administrativas das instituições;
- Grau de incerteza dos projetos;
- Carência de comunicação entre as partes;
- Instabilidade das universidades públicas;
- Falta de confiança na capacidade dos recursos humanos, por parte de ambas as instituições;
- Excesso de burocracia das universidades.

Vamos agora identificar nos discursos dos interlocutores o que eles apontaram como barreiras ao processo. Vamos aqui identificar se houve e quais foram os obstáculos proporcionado por cada instituição, e logo os desafios e as fragilidades apontadas pelos entrevistados ao longo do processo. Para um melhor entendimento vamos contextualizar essas informações em uma tabela explicativa (Tabela 3). Para a elaboração desse quadro analisamos cada discurso e destacamos as palavras e expressões que mais se destacaram e se repetiram e as definimos como categorias de análise que apresentamos na tabela abaixo.

**Tabela 3. Tabela apresentando as barreiras encontradas pelas três instituições em relação aos outros entes partícipes do projeto.**

BARREIRAS AO PROCESSO	BARREIRAS AO PROCESSO	PROCESSO DE COOPERAÇÃO E PONTOS POSITIVOS
Para a UENF: Em relação à FUNDENOR <ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de uma estrutura operacional para administração do projeto;</li> <li>• Conflito na administração do recurso;</li> <li>• Pouca eficácia/eficiência;</li> <li>• Faltou assessoria da empresa;</li> <li>• Desgaste e tensão;</li> <li>• Relação não teve saldo positivo, faltou confiança e parceria.</li> </ul>	Para a ANALISTA DO IBAMA: Em relação à UENF <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sem a presença de conflito, relação de respeito, igualdade e de diálogo.</li> </ul>	Para a UENF: Em relação a FUNDENOR <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pagamento do pessoal em dia.</li> </ul>
Para a UENF: Em relação à PETROBRAS <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão burocratizada;</li> <li>• Crise na BR;</li> <li>• Descontinuidade do projeto;</li> <li>• Diferença de lógicas;</li> <li>• Regras/ limites (aprovação pela empresa dos conteúdos produzidos);</li> <li>• Pouca parceria/confiança.</li> </ul>	Para a ANALISTA DO IBAMA: Em relação à PETROBRAS <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação tensa;</li> <li>• Gestão atrapalhada e que não passou confiança;</li> <li>• Hierarquia;</li> <li>• Regras;</li> <li>• Burocracia;</li> <li>• Resistência.</li> </ul>	Para a UENF: Em relação a PETROBRAS <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação mais estreita e produtiva na etapa de elaboração do projeto.</li> </ul>
Para a UENF: Em relação ao IBAMA <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sem a presença de conflito, relação positiva de respeito e confiança.</li> </ul>	Para a FUNDENOR: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sem barreiras, dificuldades ou conflitos. Relações da fundação com as outras instituições com saldo positivo (Mostra-se aberta a novas propostas de projetos com a Petrobras).</li> </ul>	

Fonte: Elaborado pela autora.

Vamos começar analisando a entrevista com a representante da FUNDENOR que durante todo seu discurso tenta mostrar que o desenvolvimento administrativo e financeiro feito pela Fundação no projeto não apresentou nenhum problema, nenhuma barreira ou conflito foi pontuado por ela. O resultado da cooperação para ela foi positivo e a FUNDENOR prestou o serviço que lhe cabia, não tendo nenhum

entreve institucional. A relação tanto com a UENF, quanto com a Petrobras foi tranquila, destacando apenas na relação com a Petrobras a dificuldade em relação a comunicação com a empresa, que segue muitos processos burocráticos, mas que não faz disso um problema foi apenas uma questão que ela coloca como sendo um pouco mais complicada. E quando se trata da descontinuidade do projeto a coordenadora administrativa ressalta que a Petrobras deveria ter acabado com o processo da melhor forma, foi muito imediato, não sabendo apontar os motivos dessa paralisação, na verdade ela acredita que há a possibilidade de ter acabado pelo tempo que foi determinado como tempo de vigência do convênio e completa dizendo que a pouca duração em projetos da Petrobras é algo recorrente. Para que o leitor entenda essa situação o projeto TP foi instituído por um convênio que tinha duração de 2 anos com provável renovação para mais 2 anos. Ao final do segundo ano do projeto, já com alguns indícios de não ser renovado, contudo com o plano de trabalho do próximo ciclo já aprovado e dando prosseguimento às atividades na comunidade, o projeto foi paralisado, tendo um cenário onde todos os funcionários do Territórios do Petróleo e Pescarte foram demitidos com aviso prévio, indenizados e sem muitas explicações contundentes da empresa, que foi quem determinou essa interrupção. Abaixo seguem alguns trechos que foram escolhidos pela autora, a partir das questões correspondentes a paralisação do projeto e que foram feitas à coordenadora administrativa da fundação e que exprime a sua percepção sobre os conflitos e a respeito da relação da FUNDENOR com as outras instituições no processo.

*“(...) a Petrobras é mais complicada. Um pouquinho pelo seguinte, estão mais distantes da gente. É uma coisa que você tem menos facilidade de contato imediato. Você não fala com as pessoas diretamente, tem que marcar reunião, mas não quer dizer que seja um problema, mas é mais complicado. Mas, quanto ao resto não. Agente sempre se deu muito bem com os coordenadores de lá, com os maiores, com os do meio aqui, que era os de Campos, e com os outros de Macaé também. Quando precisava fazer reunião fazia lá, fazia aqui, eu não tenho que me queixar. A FUNDENOR, a gente não tem que se queixar do tratamento recebido (...) a gente acha é que eles poderiam ter encerrado isso aí de maneira melhor, não assim parar alguma coisa, assim no meio do caminho, como se freia um carro, para ali e acabou (...) a gente sabia que ia paralisar, mas foi finalizado assim, meio de*

*repente assim. Só isso, mas não ficou nada pra trás não*". [Coordenadora administrativa da FUNDENOR].

*"(...)tudo é pré-estabelecido. Quando fecha o projeto já tem as planilhas todas de custo ali, tudo direitinho, não tem nada não. Até onde fechou prestando conta está tudo aí, está tudo arquivado aqui. Os documentos estão todos arquivados na FUNDENOR e fizemos a rescisão de contrato de quem tinha que fazer e não tivemos problema nenhum não. Deu tudo certo*". [Coordenadora administrativa da FUNDENOR].

*"(...), mas quando precisava a gente fazia aqueles [ÁUDIO INCOMPREENSÍVEL] reunia os coordenadores, traziam lá seus problemas, resolvíamos ali, fazíamos ata de tudo e seguia novamente assim. Não precisava ter intermediário não. O responsável era mesmo o coordenador geral. O professor era o responsável direto da coisa. Não teve nada de importante assim para precisar de intermediar politicamente. Não teve nada disso não*". [Coordenadora administrativa da FUNDENOR].

Os próximos trechos são referentes a paralisação do projeto, quando perguntado a representante da fundação se houve algum entrave institucional no projeto com a FUNDENOR. Ela responde:

*"Com a FUNDENOR? Que a FUNDENOR saiba não, se houve a FUNDENOR não foi comunicada nem participou de nada, porque da nossa parte não houve nenhum problema*". [Coordenadora administrativa da FUNDENOR].

*"Não, não, não. Não houve nada, da nossa parte aqui, nada. Fizemos prestação de contas com uma equipe só para isso aí. Prestamos conta do saldo todo aqui, que era prestado mensalmente. Era todo prestado conta direitinho. Agora encerramos no prazo certo. Todo convênio tinha um prazo. Findou o contrato e encerrou. Fizemos toda a prestação de conta e entregou. Não houve nenhuma manifestação de vamos continuar. Não teve nenhuma consulta depois. Nós soubemos que houve um edital, mas esse edital a gente não tomou conhecimento, me parece que o edital não circulou por aqui, não sei. Sei que a gente não tomou conhecimento do edital, sei que ficamos sabendo depois que foi uma empresa de São Paulo que foi contratada, mas não acredito que tenha sido por nenhum motivo assim, causado pela FUNDAÇÃO não. Não que eu saiba, e eu acredito que se eu não soube é porque não houve, porque eu não saio daqui de dentro, então, não deve ter acontecido*

*nada. Mas, acredito que não, se você conversar com algumas pessoas lá da UENF acredito que algumas pessoas, uma ou outra, não goste da FUNDENOR, mas a maioria gosta do trabalho da FUNDENOR e a gente sempre procura fazer um trabalho sério e, sobretudo, honesto, porque eu acho que é muito importante isso hoje em dia. A gente trabalhou bem nesse sentido. O dinheiro fica no Banco do Brasil. O saldo é levantado todo santo dia e controlado. O saldo das contas todas, e tem prestação de contas. Não tem nenhum problema com a administração de recurso, está tranquilo”.*[Coordenadora administrativa da FUNDENOR].

*“Durante esse tempo todo que o projeto funcionou não houve nenhum desentendimento, aquelas coisas normais, que acontecem e tem que funcionar. Entre a FUNDENOR, entre a direção do projeto, a coordenação geral do projeto, a UENF, Petrobras, não. Nunca houve nada não, foi bom...”*[Coordenadora administrativa da FUNDENOR].

Assim a coordenadora administrativa da FUNDENOR ressalta que ela acha que o saldo dessa cooperação entre a fundação e as outras instituições foi positivo e demonstra a possibilidade de aceitar o convite, caso fosse novamente convidada a participar de um projeto pela Petrobras.

*“(...) se hoje a Petrobras viesse aqui, FUNDENOR vamos fazer um projeto? Vamos! Não íamos pensar duas vezes (...) eles dão a FUNDENOR como responsável por isso aí, a FUNDENOR vai lá, abre a conta e o depósito é feito naquela conta e a gente começa a administrar. Paga por ali, recebe por ali, contrata pessoal, tudo por aqui e a responsabilidade é toda nossa, entendeu? Se não fosse boa não faria isso, porque tem muito dinheiro, tem projetos grandes aí, tem projetos de milhões que vem via FUNDENOR. É assim que tem sido feito, tranquilo, um relacionamento tranquilo (...), mas, que tenha chegado ao nosso conhecimento nunca houve nada a não ser que não tenha chegado, mas não acredito, mas nunca houve nada não, nada de importante”.*[Coordenadora administrativa da FUNDENOR].

Contudo, esse cenário de profunda tranquilidade expresso pela FUNDENOR não foi percebido exatamente dessa maneira nas respostas dos representantes da UENF que em relação a Fundação apontaram alguns tipos de barreiras. A primeira delas foi em relação a fundação não apresentar uma estrutura operacional que era necessária para administrar um projeto dessa dimensão, era uma estrutura precária, sem ter um grupo robusto para gerir o projeto em 10 municípios, então faltou

agilidade o que impunha limites e acaba travando o processo. Essa falta de presteza aliado a burocratização de todo o processo, comum nas fundações, acabou exigindo também da universidade uma adequação e persistência para lidar com o desgaste e as tensões na execução do projeto.

E assim, essa relação é assumida pela UENF como uma relação que não teve um saldo positivo, uma vez que faltou parceria e confiança entre as duas instituições.

Além disso, houve outra questão que envolveu a FUNDENOR e que tinha a ver com a prestação de contas que levou a paralisação do projeto. Os representantes da UENF apesar de não terem atribuído à FUNDENOR essa culpa, julgo cabível, mesmo assim, trazer nessa seção as considerações relacionadas a esse fato. Segundo o coordenador do projeto nunca foi comprovado se houve uma má gestão da relação Fundação e Petrobras da fiscalização de todos esses procedimentos, mas o motivo oficial que a Petrobras alegou para o encerramento do projeto Territórios do Petróleo foi problemas de prestação de contas com a Fundação. Segundo a coordenadora de campo essa foi a justificativa da empresa para a descontinuidade do projeto.

*“Olha, Ana Paula, isso é bem difícil de te falar, porque eu já “tava” na equipe executora e o que a Petrobras falava era que sim, que tinha a ver com a prestação de contas e o que a FUNDENOR falava era que não, que não tinha. Então é difícil a gente saber. Mas, a Petrobras disse que sim, que tinha uma questão mesmo, por ser um convênio e a Petrobras começou a enfrentar de forma muito severa a questão da Lava Jato. Então, realmente, convênio ficou um problema, virou um grande problema. Já era um problema dentro da empresa, antes de eu sair. A empresa já estava querendo evitar fazer convênios, pela dificuldade que é a prestação de contas, pela dificuldade que é a burocracia desse instrumento jurídico que é o convênio. Então, já tinha mesmo a onda dentro da empresa de todo mundo evitar de fazer e aí junto com essa situação, toda a Petrobras falava que a FUNDENOR não estava fazendo a prestação de contas de uma forma correta, mas eu não sei”. [Coordenadora de campo].*

Essa consideração também foi encontrada no discurso da analista do IBAMA que disse que a Petrobras informou que como a FUNDENOR não prestou contas eles não tiveram como fazer a renovação, uma vez que a fundação havia falhado,

porém ela avalia esse fato como uma incompetência da empresa, que diante da identificação prévia de que a Fundação não estava cumprindo com suas obrigações, deveriam ter procurado logo outra Fundação para fazer a substituição e não ter esperado chegar onde chegou. O coordenador geral explica que a fundação teve dificuldades para gerir um projeto dessa magnitude pela falta de experiência com projetos da natureza do licenciamento, faltando uma normativa a cumprir e a necessidade de ter toda uma transparência nos procedimentos que, segundo ele, é dificultosa não só no caso da FUNDENOR, mas é uma realidade das fundações.

*“(...) eu creio que eles não conseguiram estabelecer uma rotina moderna. Trabalharam muito em uma relação de varejo e nós trabalhávamos mais em uma relação de atacado, porque é um projeto de natureza muito grande e eles tiveram dificuldades para gerir esse projeto, porque nunca tinham trabalhado com projeto nessa dimensão. Embora em outros aspectos sim, com o projeto Frutificar e outras coisas, mas não na complexidade de gestão que o licenciamento, que é um processo legal. Então, faltou uma normativa a cumprir e a necessidade de ter toda uma transparência nos procedimentos, que é dificultosa. Então, faltou, digamos know-how do meu ponto de vista. Então, isso foi um déficit que não foi só da UENF, da Fundenor. É um déficit de todas as fundações envolvidas em mediações desse tipo de processo (...)”.* [Coordenador geral].

Não foi somente em relação a FUNDENOR que a UENF identificou barreiras na relação com a Petrobras. Também foram destacados alguns focos de embates, a começar pela Gestão, que comandava as decisões institucionais em relação ao projeto. Segundo a coordenadora pedagógica do projeto, a universidade foi trabalhar com a Petrobras no pior momento da história da empresa, com o impeachment, todas as denúncias, auditorias, o que resultou no surgimento de determinadas pessoas que influenciaram no processo, não só nas questões administrativas, mas também em decisões que eram apenas da competência da universidade, como ela cita uma situação em que a empresa quis definir que as atividades pedagógicas seriam, a partir daquele momento terceirizadas e não mais organizadas pela equipe pedagógica da universidade. Portanto, toda essa crise na Petrobras ocasionou uma rotatividade grande de pessoas lá dentro e que não tiveram uma postura única dentro da empresa, com muitas demissões, com a equipe técnica que estava habituada ao projeto sendo demitida e então, gerando tensões que tiveram que ser

administradas pela universidade. Isso também foi observado pela analista do IBAMA que acredita que a UENF *“penou na mão da gestão que “tava” aí (...) então eles tiveram que se desdobrar muito.”*

A descontinuidade do projeto é tratada pelos participantes da UENF tanto como algo passível de ocorrer no licenciamento ambiental, mas também como um acontecimento que foi influenciado por toda crise que a empresa passou. Esse fato favoreceu para que todos os convênios, que já são de natureza processos complexos e que exigem muita transparência, fiscalização e acompanhamentos se tornassem um problema ainda maior na Petrobras que enfrentava a descoberta de vários escândalos de corrupção dentro da empresa. Assim, é destacado pelos coordenadores do projeto, tanto o geral como o pedagógico, que a descontinuidade do projeto TP foi uma decisão exclusiva da empresa que apesar da justificativa de um problema convenial, eles não podem confirmar se o problema esteve com a FUNDENOR ou se faltou um acompanhamento e assessoria durante os dois anos com orientações e diretrizes das auditorias da empresa com a Fundação e como já expresso pela analista do IBAMA, o coordenador geral complementa dizendo que a Petrobras não poderia ter renovado o convênio com a FUNDENOR, porque para renovar esse convênio teria que ter resolvido a pendência de prestação de contas que não estava todavia encerrada.

O coordenador geral do Territórios diz que essa relação com a empresa é historicamente complexa, já que a Petrobras é uma instituição com uma soberania muito grande e ela estabelece as normas e regras do jogo que são impostas a universidade surgindo o desafio para equacionar essa lógica de fábrica, de produção de petróleo, da lógica de dinheiro, de recursos e de uma gestão burocratizada com uma mentalidade acadêmica. Os bolsistas, especialmente, citam também a questão dos conteúdos produzidos terem que passar todos pela aprovação da empresa antes de seguirem com os trâmites, seja para uma defesa na universidade, de submissão, publicação e/ou apresentação em congressos, por exemplo e sendo apontado como um problema operacional que demandava um tempo e uma burocracia a mais. Esta questão foi vista como um limite estabelecido pela empresa, impedindo que a universidade pudesse ser como ela é livre para pensar, escrever e encaminhar seus artigos. No entanto, é realçado que apesar dessa imposição, em alguns casos ocorreram de certos trabalhos seguirem primeiro para suas aprovações dentro da universidade, nos congressos e revistas para depois seguirem

para a Petrobras, até por uma questão de prazos e que após o envio para a empresa dos produtos eles não perceberam nenhuma limitação de conteúdo, apenas quando tinham questões relacionados a formatação, a necessidade de ter o nome da empresa e algumas outras sugestões.

Mas, de maneira geral foi uma relação de conflitos em certos momentos, como da implementação do projeto que a coordenadora pedagógica cita que a universidade não compreendia muita coisa nessa época, mas que agora talvez entenda mais, contudo tendo questões que também não irão aceitar, mas que houve momentos de se estabelecer uma relação mais estreita e produtiva também entre as duas instituições, como foi na etapa de elaboração do projeto. A relação, portanto, foi apontada como uma parceria que poderia ter estabelecido maiores vínculos de confiança.

Mas, embora o conflito tenha se apresentado inerente nesse relacionamento entre a UENF e a Petrobras, a universidade conseguiu entender que para permanecer nesse processo deveria se submeter a certas regras que definiriam, por exemplo, seus modos de atuação, a abordagem dos conteúdos, os limites em relação a sua autonomia, dentre outras determinações. Naturalmente essas não podem ficar acima da realidade da universidade, principalmente se essas limitações estabelecidas pela empresa influenciarem no agir da instituição. Nesse sentido, a conquista desse entendimento que foi obtido do nosso ponto de vista em um tempo relativamente rápido, e que teve o mérito do perfil dos coordenadores que estavam à frente de todo o processo, garantiu que a UENF continuasse executando o Projeto Territórios do Petróleo até ele ser interrompido. O projeto então conseguiu gerar conhecimentos que foram materializados em uma quantidade de produtos científicos e acadêmicos equivalente ao pouco tempo que este foi executado sem interrupções (2 anos). Esta quantificação dos produtos acadêmicos gerados será abordada com mais detalhes no próximo tópico. Pode se considerar que diante da inexperiência da UENF em projetos da natureza do Licenciamento ambiental, de ter que cumprir com as metas e objetivos estabelecidos no escopo do projeto, de todos os desafios que foram encontrados de adaptação ao sistema do licenciamento ambiental, destacando a adequação com os prazos do processo, burocracias e imposições da empresa e do órgão ambiental, com uma equipe em constante formação e tentando estreitar as relações pessoais, dentre vários outros pontos que foram percebidos, a UENF conseguiu concomitantemente realizar sua atribuição de formar pessoas,

destacando a própria equipe técnica que também foi sujeito da ação, desenvolvendo pesquisa com a aquisição de conhecimento científico, progredindo e estendendo as considerações em relação a formação de conteúdo dos cursos dentro do CCH e ampliando a extensão na universidade.

E em relação ao IBAMA foi a única instituição da qual nenhum ente vinculado a UENF apresentou a existência de alguma barreira ou conflito, foi uma relação de respeito mútuo em que a universidade sempre buscou responder as expectativas de um processo educativo pautado nas orientações estabelecidas pelo órgão ambiental, mas também lembrando sempre da condição de fiscalizadores que eles desempenham no projeto. A UENF nunca recebeu nenhuma avaliação negativa do IBAMA, o que comprova que essas duas instituições conseguiram consolidar uma relação de diálogos e entendimentos ao longo do projeto.

E quando se analisa as considerações da analista do IBAMA comprova-se o exposto acima.

*“Com a UENF sempre foi muito tranquilo, acho que desde o início a UENF sempre falou a nossa língua, desde a primeira reunião, e a gente já ficou bem impressionado. Eu acho que, diferentemente da UFRJ, não tem aquela empáfia que a UFRJ tinha assim, que se achavam mais. Assim, teve sempre uma relação de muita igualdade e respeito, de incorporação das diretrizes, de falar bastante a mesma língua. A gente nunca teve problema técnico com a UENF, nunca teve assim problemas de ter que enfrentar, graças a Deus, porque já é tanto enfrentamento que foi menos um, porque aí ia ser bravo, projetos desse tamanho. S e a gente não concordasse com o que “tava” ou se tivesse no papel uma coisa e depois na prática outra, mas nunca aconteceu isso. Sempre foi muito tranquila a relação do IBAMA com a UENF”. [Analista ambiental do IBAMA].*

Já com a Petrobras, a analista destaca que a relação entre eles não era muito boa, mas que geralmente não é, considerando o cenário e a definição de papéis que cada um ocupa dentro do processo, ou seja, sempre será uma relação de fiscalizador e “pagador” (no sentido do conceito “pagador-poluidor” e, logo dos propósitos dos PEA que é a mitigação dos impactos causados pela empresa). Além disso, existem questões de conjuntura muito maiores. Um dos bolsistas traz a discussão sobre essa conflituosa relação. Ele diz que sempre achou muito “esquisito” o fato da CGPEG se sustentar, pois a correlação de forças que existe nesse formato institucional é desigual. Segundo o bolsista, isto se verifica,

principalmente quando se compara uma petroleira, como a Petrobras ou qualquer outra que tenha o volume de recursos e o que ela representa para o País, de interesse Nacional, com uma meia dúzia de servidores públicos abnegados e formados por uma liderança que até onde é de seu conhecimento era o professor Quintas. Ele completa dizendo que isso agora se confirmou, uma vez que a CGPEG foi extinta, experimentando o IBAMA mais um bombardeamento visando seu enfraquecimento, grifo nosso.

Nesse sentido analisando a estrutura do Licenciamento e levando em conta que sua institucionalização é recente, o que se observa é que existe pouco acúmulo científico que explique como essas diretrizes se mantiveram em um cenário social marcado por tantas contradições entre o público e o privado. Um processo social não pode ser compreendido como uma instância neutra, isolada, deve-se considerar os conflitos e relações que se impõe em uma materialidade histórica aliada a valores sociais e a relações políticas específicas. Segundo, Pacheco *et al.* (2011) a reforma do Estado a partir da década de 1990 proposta pelo modelo social-liberal de Bresser Pereira e levados a frente por Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva geraram grandes transformações no país. Bresser e os defensores do liberalismo defendiam essa reforma por entender que em 1990 houve uma crise do Estado por este ser “rígido, lento e ineficiente” não conseguindo atender as demandas sociais frente a velocidade e eficiência do mercado. Mas, o ex-ministro ressalta a diferença de sua proposta para o discurso neoliberal, ressaltando que o ideal do Estado mínimo é irreal e que a solução não é causar o estiolamento do Estado, mas deve-se reconstruí-lo, reformá-lo. E é sobre esse cenário de “refuncionalização do Estado brasileiro” que Pacheco *et al.* (2011) faz sua reflexão sobre o IBAMA:

O IBAMA ganha um papel de mediador das contradições capital-trabalho no processo de licenciamento, ao mesmo tempo em que refletem de modo contraditório as tensões entre interesses públicos e privados, sendo fortemente pressionado por forças sociais ligadas ao mercado a dar respostas rápidas no sentido da autorização das licenças.

Isto põe em risco as chances de participação social e a submissão do desenvolvimento econômico aos interesses públicos. Mesmo sendo uma instituição estatal, sua característica pública deve ser conservada através de lutas entre forças sociais sob interesses opostos, fazendo do servidor público um dos seus maiores

aliados (PACHECO *et al.* 2011). O coordenador geral do projeto traz seu ponto de vista a respeito:

*“(...) e o que acontece é, que é essa a forma que está autorizada a acontecer, que não é a melhor, é a que se impulsiona nessa correlação de força política que determinou que fosse dessa maneira e não ocorreu porque o Estado é fraco, mas ocorreu porque o poder da indústria de petróleo é muito grande e não permitiu essa autonomia do Estado nessa regulação”.*

Ainda na análise das percepções da analista do IBAMA e voltando à identificação das barreiras destacadas por ela em relação a Petrobras, verificamos que a descontinuidade do projeto foi um empecilho que acabou engessando o processo. A analista fala que houve uma má vontade e incompetência da Petrobras que, além disso, acabou se aproveitado do momento de fragilidade institucional, com a diretoria que estava na época no IBAMA para arriscar e parar o projeto. Isso chegou até as limitações próprias do órgão que conseguiu no máximo pressionar, segurar audiências públicas e fazer parecer de multa, não sendo, entretanto eles que multam, vai a Brasília para a multa ser gerada. A multa só saiu agora e foi num valor de 5 milhões referente a cada projeto (ao Territórios do Petróleo e ao Pescarte). Mas, ela afirma que mais que multa a empresa tem medo de não conseguir ser licenciada e a produção parar e então, ao final, quando a Petrobras viu que não tinha mais jeito, eles sucumbiram. Mas, em paralelo a isso destaca que a empresa já estava fazendo as licitações para a inclusão de uma nova fundação para fazer parte do processo. Ela revela que intuitivamente, ou seja, não é nada concreto ou dito, é mais percepção pessoal, mas que acredita que a Petrobras não tinha mais o interesse de trabalhar com a UENF, com universidades, pois para eles seria mais fácil colocar uma consultoria para executar. Destaca também o gasto, como um ponto que incomodava a empresa, e então conseguiriam nessas circunstâncias gastar menos. Mas, ela evidencia, que a partir desse momento, o IBAMA exigiu que fosse a UENF a permanecer no processo:

*“(...) ficamos bem bravos (...) quando a gente falou assim, tem que ser a UENF. A gente voltou condicionante de licença, a gente fez miséria, tudo que a gente pôde fazer, a gente fez lá das licenças do TAC, porque o TAC que são aquelas plataformas antigas, à medida que elas são regularizadas ganham licenças e nessas licenças, a gente começou a amarrar que ia ter que ter, entregar (...) enfim, a gente fez tudo que pôde do ponto de vista processual, porque a gente tem que ficar dentro*

*da Lei e aí, com isso, a gente foi amarrando, que era a UENF e aí eles não tinham saída. Eles fizeram essa história dessa licitação que demorou um tempão, mas aí foi a FIA que ganhou e aí começou a retomar, mas vou te confessar que teve momentos que a gente achou que não fosse conseguir, por conta da fragilidade que a gente “tava”. Também nessa história lá da CGPEG. Foi uma campanha forte mesmo, para acabar sei lá, não sei o que eles queriam, mas eu acho que eles queriam fragilizar a gente e começaram com essa história de licenciar por processos. Era uma confusão, enfim”. [Analista ambiental do IBAMA].,*

Outra barreira que ela cita é em relação a gestão que estava à frente da empresa. Segundo ela essa gestão não conseguia oferecer-lhes confiança, mas também ressalta que pode estar enganada porque na Petrobras há muita hierarquia e, também existe a possibilidade de as decisões institucionais terem vindo de instâncias superiores.

*“(...) e aí ele pegou a gestão inteira e eu acho que foi muito a gestão dele, que foi atrapalhada, entendeu? Eu acho, mas também a gente pode estar errada,, porque pode ser gente acima, porque era tanta hierarquia lá dentro que a gente nunca sabe. Essa informação a gente nunca tem completa, mas não era boa nesse sentido. Assim, eu particularmente, sempre me achava enganada, tanto é que aconteceu o que aconteceu. Que foi lá garantir e depois não foi nada daquilo que aconteceu, então não era uma relação muito boa não (...)”. [Analista ambiental do IBAMA].*

Houve resistência também da empresa, segundo a analista no início do projeto, como foi citado também pela coordenadora pedagógica. Ela diz que nesse momento eles não entendiam ou não queriam entender, mas que foi uma etapa vencida, ao contrário da burocracia que existe na empresa e que foi muito pior. Acrescenta que o problema não é algo pessoal, e sim, o modelo de funcionamento tanto do licenciamento, quanto da empresa.

Quando se fala em modelo do licenciamento é claro dentro de algumas entrevistas que este fato é visto como uma fragilidade, se apresentando até como uma contradição do processo e que se refere a responsabilidade da Petrobras em ter que elaborar aquilo que é sua obrigação. Podemos nos perguntar se esse fato não torna uma delegação do Estado de suas obrigações, influenciando inclusive a qualidade e integridade das ações de mitigação.

Nesse modelo que é estabelecido pelo licenciamento a empresa necessita apresentar o estudo, bem como as medidas mitigadoras, com base nas orientações do órgão ambiental para que ele possa aprovar ou não. O fato da coordenação de petróleo apresentar essas formulações, como por exemplo a Nota Técnica, permite que ainda seja uma medida que avança na frente de outros órgãos e de outras diretorias que nem diretrizes tem, não tendo muito parâmetro para julgar o que está sendo apresentado. A analista do IBAMA diz que dentro do histórico da educação ambiental no IBAMA a todo momento terão registros dos encontros realizados entre o órgão e a Petrobras, se constituindo como uma construção em conjunto, mas que essa elaboração deve ser papel da empresa, não sendo viável que o IBAMA elabore aquilo que ele mesmo irá fiscalizar. Porém, ainda fica uma questão que diz respeito a liberdade da própria empresa licenciada ter de contratar uma terceirizada para cumprir a sua obrigação. Assim, é apontado como uma idealização por muitos entrevistados que pelo menos isso fosse atribuição do IBAMA. Segundo a representante do IBAMA algo perto disso já aconteceu uma vez e foi um remodelamento que deu muito certo.

*“Para gente contratar quem vai executar seria o melhor dos mundos, assim, porque a gente executar não poderia por conta disso, porque seria uma contradição, mas a empresa passar pela gente formalmente essa contratação, a escolha, a formação e tendo as condições seria melhor. A gente teve um pouco disso (...)a FAPUR da Rural, foi a fundação que gerenciou isso.A contratação de uma equipe que passou pela gente, que a gente fez a seleção e eles ficavam no IBAMA e eles eram nosso braço no acompanhamento do diagnóstico do PEA-BC (...) se você tivesse como ter uma coisa, um braço do Estado para fazer o EIA/RIMA, fazer os estudos e para executar os projetos e a empresa só pagava isso, financiava isso, talvez fosse uma saída. A gente já pensou muito em fundo, também das empresas depositarem um dinheiro em um fundo público, que pudesse ter editais, mas aí é uma outra coisa”.[Analista ambiental do IBAMA].*

A coordenadora de campo, Michelle Weissmann expressa que apesar de não ter a resposta sobre o melhor modelo ela também acredita que se fosse possível valorar o impacto e conseguir que esse recurso fosse direto para o órgão ambiental, fazer a gestão seria o ideal. Porém, ela destaca que quando se mexe com fundo deve ser considerado que é algo complexo e que envolve as possíveis formas de se driblar o destino desse dinheiro que pode acabar se perdendo nas diversas esferas

do Estado. E diante desse fato temos que ter a apreensão das capacidades do Estado que temos. Nosso Estado não possui estrutura e nem quadros equivalentes a essas demandas e conta também com a realidade de um Estado marcado por corrupções e fraudes, o que não exclui a expectativa de ser uma alternativa que amenizaria os conflitos e tornaria o processo mais isento, mas que necessita ser melhor discutida por todos que estão envolvidos para se definir qual seria o melhor paradigma.

Além dessa fragilidade foram apontadas outras juntamente com alguns desafios encontrados para o funcionamento do projeto TP. Tomamos a liberdade de fazer uma espécie de conexão de algumas fragilidades que podem ter sido causa de respectivos desafios que tiveram que ser enfrentados pelos entes no PEA-TP. Assim, resumidamente, foram apontados pelos entrevistados como fragilidades:

1. A descontinuidade dos projetos;
2. A pouca duração dos projetos (projetos estipulados para durar apenas 2 anos);
3. Prazos curtos para efetivar os objetivos;
4. Burocratização do processo.

Já os desafios foram expressos como sendo:

1. Da gestão da Petrobras;
2. Do 1º ciclo – Caravana, sendo desafiador especialmente a mobilização;
3. De formação e manutenção de um grupo consolidado nos Núcleos de Vigília Cidadã (NVC's);
4. Da dificuldade de ser um projeto duradouro;
5. Da natureza das instituições.

Em se tratando dos desafios, o primeiro deles foi expresso pela analista do IBAMA como desafiador para a UENF e já foi levantado nas discussões acima. O segundo foi trazido por um dos bolsistas e também pela analista do IBAMA que acredita ter sido um desafio muito grande para o Territórios colocar em prática a proposta da Caravana que foi uma ideia ousada e que contava com a mobilização das pessoas para visitar o espaço, tendo um agravante que era a necessidade de comprovar para a empresa o número de visitantes que tinha que ser, como acrescenta o bolsista, compatível com o orçamento gasto. Esses dois desafios não tiveram do nosso ponto de vista correlação com nenhuma das fragilidades

destacadas. Fato que já é identificado nos desafios que seguem. Assim, a formação e manutenção de um grupo consolidado nos NVC's foi algo apontado como desafio durante a execução do projeto e que ficou como prerrogativa para ser implementado no próximo ciclo. Pegando esse desafio podemos ligá-lo à primeira fragilidade, que foi a descontinuação do projeto que não possibilitou que o processo de formação dos sujeitos da ação educativa e de construção dos grupos de vigília se consolidassem, interrompendo a evolução do processo educativo. Contudo, levando em conta as outras duas fragilidades, que são a pouca duração dos projetos, ou seja, os convênios possuem prazos de validade (geralmente 2 anos) que são muito curtos do ponto de vista operacional e os curtos prazos para efetivar os objetivos expressos no plano de trabalho do projeto. Verificamos que eles são equivalentes e que também influenciam o desafio de constituição de grupos coesos e empoderados e que possam ser multiplicadores em suas bases e que poderiam de certa forma também estar relacionado com o desafio citado acima (de número 3).

Assim também acontece com o desafio 4 que se relaciona com a fragilidade 2, de serem em sua natureza projetos que são feitos para acabarem em pouco tempo, sendo de fato desafiador, para não ser pessimista e dizer, impossível driblar essa lógica. E o último desafio, que é o da natureza das instituições, também já foi bem discutido nos parágrafos mais acima. Mas, só lembrando: ele está relacionado com a falta da confiança e da parceria que poderia ter sido maior entre os entes, porém, por conta de serem instituições que seguem lógicas próprias, não conseguiu permitir uma leitura isenta dos olhares de cada instituição para se fazer uma avaliação mais neutra sobre essas diferenças intrínsecas e acabou se tornando um desafio no processo, faltando uma comunicação mais voltada para a obtenção de consensos.

De acordo com Loureiro (2004) apud Serrão (2012) a compreensão de que a sociedade é marcada por conflitos, não exclui o fato, considerando uma visão “democrática” e “dialógica”, que não ocorram negociações rumo a consensos que geram a resolução de um problema identificado, mas significa que necessita-se entender que os acordos acontecem em uma perspectiva conflitiva na qual nos movemos e que a habilidade de procurar “o diálogo, a aproximação e o respeito indicam que a participação social e política presentes na sociedade se tornou mais madura.

E considerando essa natureza das instituições é que conectamos à fragilidade 4 de burocratização do processo. Que acaba sendo uma fragilidade apontada como um conjunto de burocratizações incluindo as das instituições e, inclusive a da natureza jurídica do licenciamento, que geram uma limitação dentro do processo que desperdiça energia que poderia ser aplicada para processos educativos e processos formativos.

Se tratando especificamente do licenciamento ambiental como instrumento da gestão ambiental pública de um Estado capitalista é evidenciado diversos limites para o desenvolvimento dos PEA's e o mais importante deles está no fato de o licenciamento estar fundamentado em propósitos econômicos, resultado da economia neoclássica\*. Nos estudos de Serrão (2012) este fato é evidente no princípio poluidor-pagador que está expresso pela Constituição Federal (Art. 225, parágrafos 2º e 3º) e na Política Nacional do Meio Ambiente (Art. 4º, inciso VII) e que é um dos princípios que baseiam o licenciamento ambiental. Esse princípio é norteado na economia neoclássica, uma vez que conceitua a questão ambiental por meio da valoração monetária de recursos e dos serviços naturais e, se tratando do licenciamento, ele se materializa quando este requer dos empreendedores medidas compensatórias e mitigadoras dos impactos provenientes de suas atividades lesivas ao meio ambiente e as populações, “internalizando os ônus dos impactos socioambientais gerados.” Ou seja, ele estabelece trocas, baseadas na ótica econômica, onde se dá uma autorização (licença) para a apropriação de recursos ou de espaços públicos, em virtude da execução de projetos que objetivam “compensar/mitigar” as consequências ocasionadas pelos impactos (SERRÃO, 2012).

Assim, segundo Serrão (2012) esse sistema capitalista se institui a partir da perspectiva da “mercantilização de todas as dimensões da vida – materiais e não materiais -” se utilizando de “relações sociais desiguais”, dessa forma essas trocas que são instituídas pelo licenciamento entre distintos segmentos seguem a mesma característica da desigualdade. Isto significa que os grupos dominantes e que detém o poder (o capital), se beneficiam com a “maior fatia dessa divisão”, sobrando aos grupos menos favorecidos uma compensação financeira que se traduz em um valor

---

\* “Para a economia neoclássica, cuja ideia de valor está ancorada à teoria do valor-subjetivo, em que a utilidade derivada do consumo dos bens e serviços disponíveis define, em última instância, o comportamento dos consumidores, o bem-estar é o fim último do agente econômico e a maximização da utilidade é o meio que dispõe para se atingir tal fim.” (Andrade, 2008)

muito inferior aos lucros obtidos com a “apropriação privada dos bens públicos concedidos pelo Estado” e que é incapaz de fornecer algum tipo de aspecto para a conquista de melhor qualidade de vida dos grupos vulneráveis. Assim, o requisito básico para a presença da “dinâmica territorial empresarial é a modificação do espaço em unidades de propriedades privadas que possam ser comercializadas como mercadorias, avaliadas pelo seu valor de troca e cada vez menos pelo seu valor de uso.” As audiências públicas deveriam ser espaços para que a comunidade pudesse ter voz, além de dar transparência ao processo e o democratizá-lo, uma vez que a legislação do licenciamento determina que esses ambientes sejam instrumentos de participação para que as comunidades possam ser alertadas evitando decisões que causassem os impactos descritos acima. Contudo, a participação social comumente não traduz em ação pelo Estado das reivindicações ali expostas, mesmo que surjam conflitos ambientais como geralmente acontecem nas audiências, estes são raramente mediados pelo Estado no que se refere a “reverter a correlação de forças a favor dos grupos sociais atingidos pelas atividades degradadoras.” A divergência de informações se tornou um fator decisivo e que influencia o alcance dos objetivos institucionais estabelecidos, fazendo que essas audiências se tornem procedimentos meramente “cartorial para atendimento legal” (SERRÃO, 2012).

Ainda que a lei ambiental perceba a presença de impactos e logo, de conflitos, ao solicitar que as empresas desenvolvam projetos de compensação/mitigação as tornam estritamente voltadas para que busquem valores em dinheiro que serão utilizados para o financiamento de projetos ou para ressarcimento individuais. Logo, Serrão (2012) destaca em seus estudos “a financeirização ou mercantilização de todos os aspectos ligados a esse processo, como os sociais, culturais e ecológicos, transformados em valores de troca.” Surge, dessa maneira, um primeiro e quem sabe o maior desafio para a execução da proposta da educação na GAP, que é o de garantir que os projetos educativos destinados a ser medidas de compensação e/ou mitigação não sigam a mesma ótica que é proclamada no licenciamento, cuja função é tentar estabelecer “valor de troca” a todos os fundamentos da vida presentes nos locais em questão. Segundo Serrão (2012) os projetos sociais do âmbito do licenciamento, portanto não devem se prender totalmente a essa lógica que leva em conta a avaliação dos impactos e riscos, mesmo que seja para pensar em iniciativas de mitigação ou compensação.

Mas, devem sim buscar ampliar a discussão sobre os impactos vividos, assim como para a apresentação de novas maneiras de utilização e “ocupação do território” distintas da atual. Para Serrão (2012) os PEA's são potenciais ferramentas capazes de descobrir as contradições internas do processo de licenciamento e que quando são instituídos formalmente fortalecem os canais de participação da sociedade nos locais que se situam os empreendimentos licenciados, dando condições para que estes grupos saiam da posição de impotência e busquem uma discussão crítica criando um debate qualificado sobre as mudanças inerentes às suas vidas. Assim, proporcionando a esses grupos uma apreensão sobre os impactos e diferentes interesses em conflito, “as relações de poder estabelecidas, além dos riscos que estão submetidos.” (SERRÃO, 2012).

Segundo Quintas (2009:59) apud Serrão (2012) quando se toma a questão central da GAP para estruturar o processo de ensino-aprendizagem é importante que se tenha:

uma concepção pedagógica que fundamente a construção do processo educativo, de uma concepção epistemológica que supere a leitura fragmentada do concreto e, ainda, de uma estratégia geral (concepção metodológica) que medeie a articulação entre o conhecer e o agir, pois este é precisamente o significado de intervenção qualificada.

Nesse sentido, o papel do educador é primordial, já que é ele quem ajudará os atores sociais a se apropriarem dessa realidade. Essa é uma tarefa complexa, desafiadora e que não é valorizada pelas empresas que os convidam para executarem os projetos. E logo, essa é a segunda barreira para o desenvolvimento dessas ações educativas que é conseguir encontrar educadores ambientais que tenham conhecimento de causa com projetos dessa esfera comunitária e participativa e que, sobretudo consigam agir segundo os regimentos da educação crítica e não formal (SERRÃO, 2012).

#### 6.4 SATISFAÇÃO RESULTANTE

Esses processos de cooperação entre instituições, como de empresas e universidades, por exemplo, e como aconteceu no PEA-TP desenvolvem “produtos/processos” que são contemplados em diferentes resultados pelos envolvidos que podem tirar distintas reflexões e impressões do processo. A evolução

e a finalização das cooperações podem gerar certo nível de satisfação entre as partes envolvidas em razão tanto de conclusões positivas, quanto de pontos de vista dos participantes, que dizem respeito à “qualidade das relações” desenvolvidas. Essa análise nos garante perceber o grau de aproveitamento que conduziu à satisfação com o processo indicando o desejo ou não de realizar novos projetos em cooperação e/ou continuar com os atuais no futuro. Dessa maneira, agora serão analisados os produtos gerados do PEA-TP, principalmente para a universidade. Vamos identificar o legado deixado para a UENF, fruto da participação no projeto, analisar sob o ponto de vista institucional de ganho de conhecimento científico e de transformações do corpo técnico da universidade que se envolveu no projeto. E assim, vamos mostrar como eles avaliam a participação das suas instituições e das demais no desenvolvimento do projeto, além de revelar como julgam ter sido a função mais significativa de suas instituições e se existem considerações para a continuidade do projeto Territórios do Petróleo. Essas informações estão resumidas na tabela abaixo (Tabela 4).

**Tabela 4. Resultados e avaliação do projeto e do processo pelas instituições envolvidas.**

SATISFAÇÃO RESULTANTE	AVALIAÇÃO	AVALIAÇÃO
<p>Trouxe mais credibilidade ao projeto da BR (Peixoto e Belo, 2015);</p> <p>Aproximou a universidade da comunidade;</p> <p>Aconteceu a troca e valorização de todos os saberes;</p> <p>Proposta inovadora, ampla e que aliou a intervenção social, a pesquisa e a produção de conhecimento;</p> <p>Formação da equipe técnica, modificando os discursos, a atuação e os currículos dos professores em sala de aula;</p> <p>Novas reflexões para o CCH;</p> <p>Geração de pesquisas científicas e livros;</p> <p>Marca da universidade na EA regionalmente, quiçá nacional, proporcionando visibilidade e respeito acadêmicos.</p> <p><b>PONTO DE INSEGURANÇA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relevância da pesquisa da UENF.</li> </ul> <p><b>PONTO DE INSATISFAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação da UENF mais atuante no momento da paralização.</li> </ul>	<p>Para a UENF: Avaliação do processo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos os resultados propostos foram cumpridos de forma sobressalente – <b>AVALIAÇÕES POSITIVAS DO IBAMA;</b></li> </ul> <p><b>METAS QUE NÃO FORAM ALCANÇADAS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Representatividade de todos os grupos vulneráveis estabelecidos pelo Diagnóstico Participativo do PEA-BC;</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidação dos Núcleos de Vigília Cidadã.</li> </ul> <p>Para o IBAMA: Avaliação das instituições</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• FUNDENOR: Se for comprovado sua culpa na descontinuidade do projeto – ela não cumpriu com sua função de gerir o projeto e prestar as devidas contas.</li> <li>• IBAMA: Desempenhou bem o seu papel, que apesar de toda crise acompanhou e fiscalizou o projeto;</li> <li>• PETROBRAS: Começou bem, mas falhou. Identificou o problema da fundação e se manteve inerte para evitar a paralização;</li> <li>• UENF: Cumpriu tudo que tinha pra cumprir, sem falhas (ainda da UENF ter se mantido em campo com a paralização).</li> </ul>	<p>Para a FUNDENOR: Avaliação das instituições</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• FUNDENOR: Exerceu seu papel;</li> <li>• PETROBRAS: Desempenhou bem sua atribuição levando o desenvolvimento para dentro da comunidade com cursos de informática nos NVCs.</li> </ul> <p><b>RESULTADOS CIENTÍFICOS</b></p> <p>2 livros; 13 capítulos de livro que foram transformados em trabalhos; 5 trabalhos apresentados (oral) em congressos; 33 trabalhos publicados em anais de congressos, boletins, revistas e periódicos; 7 trabalhos que resultaram em monografias e dissertações.;1 boletim; Coletânea Territórios do Petróleo I e II (no prelo).</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Peixoto e Belo (2015) em seu trabalho realizaram uma análise a partir dos dados quantitativos coletados por meio de um questionário aplicado, que tinha o

objetivo de compreender, de maneira “multifacetada”, a realidade da comunidade de pesca dos sete municípios da Bacia de Campos que o PEA Pescarte contemplou. Dentre as várias questões analisadas, “os níveis de confiança interpessoal e dos pescadores nas instituições que se relacionam com a pesca” foi uma delas. Para análise deste quesito, as variáveis utilizadas neste estudo identificaram o grau de confiança dos pescadores, utilizando uma escala de 0 a 10, onde 0 é “nada confiável” e 10 é “muito confiável”. Nessa tabela (Tabela 5) através das médias das notas de cada pescador percebemos que dentre as menores notas está a referente à Petrobras e dentre as maiores notas está a que se relaciona à universidade.

**Tabela 5. Média do grau de confiança dos pescadores nas instituições.**

<b>Grau de confiança</b>	<b>Média</b>	<b>N</b>	<b>Desvio-padrão</b>
Tripulantes da mesma embarcação	9.0	2008	2.0
Igreja	9.0	2773	2.2
Universidade	8.1	2140	2.5
Capitania dos portos	7.3	2612	3.0
Colônia de pescadores	7.0	2775	3.2
Ministério da Pesca e Aquicultura	6.7	2305	3.2
IBAMA	5.9	2867	3.5
FIPERJ	5.9	473	8.3
INEA	5.6	1992	3.5
Associação de pescadores	5.5	1122	3.8
Petrobras	5.5	2692	3.6
Prefeitura	4.0	3008	3.5

Fonte: PEIXOTO E BELO (2015).

Nos grupos focais também realizados como método de análise das respostas dos pescadores neste estudo de Peixoto e Belo (2015), os pescadores explicam que a desconfiança com a empresa surge dos conflitos sob a apropriação do espaço marinho em que estes são privados de suas atividades pesqueiras de subsistência por conta das determinações de segurança no mar em relação as plataformas de petróleo e suas atividades.

Baseado nesses resultados e levando em conta que os pescadores também eram um público-alvo do PEA-TP, e ainda que havia pescadores que participavam de ambos os projetos, notamos que essa era uma das percepções expressas nas entrevistas com os envolvidos da UENF no PEA-TP, no que concerne a função mais significativa desempenhada pela universidade no projeto. A coordenadora de campo explica que o envolvimento da UENF trouxe mais credibilidade ao projeto da Petrobras, uma vez que a empresa tinha muitos embates e desgastes com as comunidades, sobretudo a de pesca, e o que foi comprovado pelo estudo citado acima; e que inserindo uma universidade no processo garantiu mais confiança para que houvesse uma participação maior dos grupos nos projetos de educação ambiental. Além disso, a partir da análise do estudo de Peixoto e Belo verificamos também que a Petrobras no reconhecimento de sua baixa credibilidade com os pescadores poderia estar buscando na universidade essa confiança e legitimidade que ela oferece com esse grupo social. Logo, contratar a UENF seria mais vantajoso politicamente do que envolver uma empresa de consultoria no processo.

E, assim, o fato e a oportunidade de inserir a universidade em 10 municípios da região também foi apontado nas entrevistas por alguns representantes da UENF como um ganho institucional que possibilitou uma aproximação da instituição desses territórios conseguindo ter uma visão mais próxima da realidade e da problemática incutida nestes locais. Sem contar a possibilidade de ter doutores da universidade dialogando de igual para igual com os grupos sociais, de dar oportunidade de haver trocas de conhecimento com práticas metodológicas que visem a redução de assimetrias e a valorização de todos os saberes.

A participação da UENF também representou a importância para que fosse implementado um projeto dentro dos moldes que se pretendia que era de uma educação ambiental crítica. E dentro dessa elaboração do Territórios, a proposta que a UENF idealizou, juntamente com a Petrobras e o IBAMA, também foi vista como inovadora e ampla, aliando a intervenção social, a pesquisa e a produção de conhecimento, proporcionando até mesmo reflexões sobre os cursos de formação da UENF, sobretudo dos cursos de pedagogia, criando uma nova área de discussão para o CCH e para o próprio Programa de Políticas Sociais:

*“(...) e por outro lado o que eu sinto que também produziu, pelo menos em mim, uma reflexão até sobre os próprios cursos de formação (...) acabei refletindo bastante nos cursos de pedagogia. Tendo uma equipe pedagógica se supõe que,*

*quem estaria atuando são pedagogos de formação. Mas, a formação do pedagogo é isso aí. Bastante preponderante em todo o Brasil, não é só um limite nosso que está muito voltado para uma reflexão sobre a escola, sobre a atuação do pedagogo no âmbito da educação formal. E a gente aqui está trabalhando com processos de educação não formal. Isso foi a primeira coisa que falaram, porque a gente quando fala em educação ambiental, muitas vezes a primeira coisa que a gente pensa assim, vamos atuar nas escolas, no âmbito formal. E aí, depois, ao se apropriar do referencial teórico, do delineamento básico do licenciamento, a gente foi percebendo que não era pela educação formal. E aí você percebe como o próprio curso de licenciatura é limitante da atuação de um pedagogo. Então, para mim, foi muito importante também, no meu âmbito profissional, a gente perceber uma lacuna também dentro do próprio curso de pedagogia e da própria atuação do pedagogo. Isso foi interessante para a gente também começar a pesquisar nesse âmbito da educação não formal, o que a Universidade pode fazer também para fora da escola”. [Coordenadora pedagógica].*

A UENF foi vista como uma instituição que conseguiu cumprir com seu papel institucional, apesar do pouco tempo de execução do projeto que é reconhecido por alguns dos entrevistados, especialmente pela analista do IBAMA, que diz que apesar disso esse primeiro ciclo foi iniciado com o pé direito:

*“UENF cumpriu uma função social bem forte e eu acho que foi nos três campos (...) acho que na formação, porque a gente viu as pessoas se formando ali, a pesquisa acontecendo e a extensão, “tá” ali no campo, tá mostrando a cara, tá trazendo as pessoas para dentro da universidade e aí levando os alunos e professores para fora”.*

Ela acrescenta que viu também a quantidade de pesquisa e livros que foi gerado pelo projeto, fato que foi enaltecido por um dos bolsistas que disse também ter visto suas companheiras de laboratório, por exemplo, e que também faziam parte do projeto Territórios, gerar pesquisas como é o caso do diagnóstico sobre o grau de percepção da população sobre os *royalties*.

Mas, é reconhecido pelo coordenador geral que o projeto ficou “*restrito extramuros*” na universidade pelo foco social que apresentou. Ele fala que os resultados não foram totalmente e estritamente acadêmicos, já que a relação foi muito mais direcionada a uma perspectiva universidade/sociedade, não se configurando como um projeto de produção científica, mas sim uma ação com uma

pegada comunitária, porém não deixou de apresentar também uma produção científica significativa, nas suas palavras:

*“uma produção científica e de extensão densa com produção bibliográfica, com produção audiovisual, [...] livros, artigos e os seminários”.*

Mas, não podemos deixar de considerar o que consiste em determinar uma produção científica como densa, que é avaliar o peso da revista onde foi publicada, o trabalho e o número de vezes que esse trabalho foi citado por alguém posteriormente. E dentro desse percentual de produção científica gerado pelo projeto, esses parâmetros e ainda aspectos como critérios de impactos, publicação nas línguas científicas (inglês, francês ou alemão), não foram analisados. Portanto, nós não temos condições de afirmar que essa produtividade gerada realmente apresenta uma densidade significativa.

O coordenador acrescenta que a maior conquista da UENF foi isso, poder, nas suas palavras: *“impor o conhecimento e a expertise nossa como uma marca da universidade.”* E para alcançar também esse objetivo da pesquisa no projeto, ele conta que conseguiu colocar em pauta um modelo de trabalho com objetivos, atingindo os objetivos científico e pedagógico sobre os outros, contudo sem estar alheios às disputas por interesses. E ele continua dizendo que a participação da UENF também trouxe visibilidade dentro da região levando a acontecer uma movimentação para além das rotinas tradicionais, numa união desafiadora de grupos de trabalhos com a integração de professores de diferentes matrizes de formação em um projeto de uma conjectura bastante ousado. Ele complementa:

*“mobilizou quatro laboratórios do centro, mobilizou mais de vinte professores, um conjunto, técnicos, então realmente no aspecto de inovação foi um avanço significativo.”*

Um dos bolsistas compactua da mesma opinião. Para ele houve esse ganho de conhecimento, principalmente nessa questão de conseguirem em torno de um mesmo objetivo reunir competências diversas dentro da universidade, aproximando vários laboratórios que deixaram de lado o que ele chama das famosas “briguinhas de laboratório”, para se unir em prol de algo objetivo, como a elaboração e execução em conjunto do projeto.

Em relação ao corpo docente, este, segundo a coordenadora pedagógica foi alvo também de uma marcante transformação. Ela relata que saiu modificada e com uma nova energia e esperança de mudanças, uma vez que ela percebia os

resultados de engajamento do público-alvo do projeto, especialmente pelos mais jovens, mas também pelos adultos que talvez não tenham tido oportunidade de estudo e que a partir do projeto tiveram uma nova motivação para buscar informações e se capacitarem mais. Foi uma modificação expressiva com formação do corpo técnico que não tinha capacitação e que agora responde positivamente a demanda do mercado de trabalho, totalizando algo em torno de mais de 150 pessoas.

Assim, essa modificação do corpo docente se estendeu também para a atuação dos professores em sala de aula que modificaram o próprio discurso com a conquista de novas reflexões, além da mudança do currículo. Uma professora bolsista acrescenta:

*“os professores mudaram, se transformaram, pois, a gente se transforma com as experiências. E então, determinadas discussões, determinados questionamentos e inquietações são colocados mesmo em temáticas que tangenciam a discussão chave do projeto Territórios”.*

Ela afirma que as questões de educação ambiental *“não eram trabalhadas com profundidade e pertinência”* dentro do Centro de Ciência do Homem. Alguns professores pontualmente trabalhavam sobre impactos no âmbito da urbanização e do conflito, mas com essa experiência, afirma que ampliou a discussão sobre os conflitos gerados pelos impactos da cadeia produtiva do petróleo.

Assim, o PEA-TP abriu possibilidades para o futuro e independente dos coordenadores da UENF a marca da universidade na educação ambiental agora pode ser reconhecida como um exemplo regional, proporcionando uma visibilidade e um respeito acadêmicos para a instituição, uma vez que a experiência do PEA-TP pode servir como exemplo para outros projetos que queiram se estruturar institucionalmente, como foi desenhado o projeto Territórios do Petróleo.

Mas, alguns pontos não tão positivos assim foram trazidos pelos entrevistados, também a começar pela relevância da pesquisa que a universidade fez no projeto. A coordenadora de campo manifestou seu ponto de vista a respeito:

*“Amadurecendo um pouco a questão de conflitos. Os conflitos existentes nisso tudo eu fico pensando que, com esse modelo que hoje o licenciamento tem, às vezes eu me questiono se a universidade está tendo, de fato, isenção para pesquisa dela. Se ela, de fato, não está de alguma forma, sabe da questão da liberdade, da pesquisa que a universidade tem, da autonomia de fazer crítica com muita tranquilidade nesse*

*processo, hoje eu tenho dúvida*”. Ela acrescenta que se de repente, o modelo fosse pautado em uma relação mais direta com o órgão ambiental a UENF, poderia ter uma liberdade maior e mais preservada para a universidade.

A universidade gera conhecimento de acordo com suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e é uma instituição pública e de interesse público. Leher e Sader (2006) apud Pacheco *et al.* (2012) contribuem com essa reflexão dizendo que a universidade é um local para o “pensamento sistemático e rigoroso a serviço dos grandes problemas nacionais e dos povos em suas lutas por melhores condições de vida”; apesar de na perspectiva neoliberal e de reforma do Estado tenha suportado uma diminuição de investimento Estatal, reduzindo sua autonomia.

A autonomia das universidades, ou seja, a faculdade de se “autonormatizar” e de se “autogovernar” é apoiada como um “valor universal” que consiga assegurar “os espaços públicos de produção e socialização do conhecimento”, independente de interferências inadequadas dos governos, igrejas e interesses particularistas, especialmente os econômicos (PACHECO, *et al.* 2011). A autonomia universitária deve ser definida não pelo critério dos chamados “contratos de gestão”, mas sim pela prerrogativa de poder estipular suas normas de formação, docência e pesquisa. Segundo Chauí (2003), a autonomia é entendida em três sentidos primordiais:

a) como autonomia institucional ou de políticas acadêmicas (autonomia em relação aos governos); b) como autonomia intelectual (autonomia em relação a credos religiosos, partidos políticos, ideologia estatal, imposições empresariais e financeiras); c) como autonomia da gestão financeira que lhe permita destinar os recursos segundo as necessidades regionais e locais da docência e da pesquisa. Ou seja, a autonomia deve ser vista como autodeterminação das políticas acadêmicas, dos projetos e metas das instituições universitárias e da autônoma condução administrativa, financeira e patrimonial.

Dessa maneira a autonomia só valerá se:

internamente, houver o funcionamento transparente e público das instâncias de decisão; b) externamente, as universidades realizarem, de modo público e em períodos regulares fixados, o diálogo e o debate com a sociedade civil organizada e com os agentes do Estado, tanto para oferecer a todos as informações sobre a vida universitária, como para receber críticas, sugestões e demandas vindas da sociedade e do Estado. (CHAUI, 2003)

Isso quer dizer que a autonomia não se separa da construção da “peça orçamentária anual”, uma vez que é ela que estabelece primazia acadêmicas de “docência e pesquisa, metas teóricas e sociais”, e, também os modelos de aplicação dos recursos. Para haver autonomia com caráter público e democrático é necessário que aconteça discussão dos orçamentos envolvendo todos os membros da instituição, de acordo com o modelo do orçamento participativo. E por fim, a universidade só terá autonomia se ela resgatar o domínio e a iniciativa de estabelecer suas próprias linhas de pesquisa e prioridades, ao invés de deixar ser gerenciada pelas agências financiadoras (CHAUI, 2003).

Contudo, ao se submeter ao contexto do licenciamento ambiental, a universidade terá que seguir novas regras, determinações, exigências naturais desse contexto, tendo instituições que geralmente não tinham interferência sobre ela passarão, no âmbito do projeto a ter, fiscalizando-a. No sentido contratual do convênio a universidade está submetida ao órgão ambiental e, sobretudo à empresa licenciada e a fundação que gerencia os recursos não tendo autonomia da gestão financeira e nem administrativa e a relação desenvolvida com tais instituições, nesse contexto, por si próprio determina certo nível de redução da autonomia da universidade, sendo particularidades próprias do meio que ela está se inserindo, através de um instrumento contratual que é o convênio e que define limites.

Assim, dentro do PEA-TP e como já esmiuçado nos capítulos anteriores desse trabalho, o IBAMA define a perspectiva da EA a ser seguida em suas orientações e documentos, acompanha a adequação do projeto a essa determinação, bem como a execução das ações de mitigação dos impactos da Petrobras. Dessa maneira, a UENF nessa situação, não teve também a autonomia de definir sua linha de pesquisa, uma vez que essa já vem determinada pelo órgão ambiental que, na hierarquia desse arranjo institucional, define essas diretrizes. Além disso, é definido pelo convênio que a comunicação da universidade só é feita com a empresa, ou seja, a universidade não deve se comunicar diretamente com o Órgão ambiental, desde que o mesmo o faça. Isto significa que a UENF e de mesmo modo todas as outras instituições que ocupem esse mesmo papel de executoras dos PEA's do licenciamento fiquem muito rendidas a essa determinação. No entanto, apesar de ser uma exigência que foi até expressa nas entrevistas como “chita e muito pouco democrática” não foi apontada como uma fragilidade ou um desafio para a UENF. Assim, de acordo com as percepções apresentadas, isto não se

configurou como um grande problema, mas que não deixa de ser uma imposição um tanto autoritária e suspeita, uma vez que se espera que sendo um processo público as informações e atuações dentro do processo sigam o princípio da transparência e da ótica de uma sociedade democrática e livre.

Nos estudos de Pacheco (2012) a autora também encontra essa obrigatoriedade imposta pela Petrobras ao projeto Pólen. Para ela o Estado no escopo do Licenciamento enxerga apenas o licenciador e o licenciando, não abrindo possibilidades de diálogo direta com a equipe executora, mesmo que a NT demonstre que exista a chance de ter equipes técnicas dos projetos de EA externas ao empreendedor. Logo, isso significa que na prática o IBAMA reconhece que a empresa terceiriza os projetos de EA, contudo ainda não criou nenhum tipo de espaço formal para que essa relação equipe executora + IBAMA aconteça de maneira instituída pelo órgão. Contudo, quando perguntado a analista do IBAMA nas nossas entrevistas sobre esse fato ela corrobora que não é uma situação muito boa, principalmente quando há conflitos e problemas que dificultam o entendimento do órgão sobre os fatos em questão, mas que se eles quiserem o órgão pode romper essa determinação e se comunicar diretamente com a equipe executora, afim de solicitar informações. Ela ainda cita que isso é um fato que já ocorreu com a própria UENF e, também na Bahia, quando tiraram a Petrobras e fizeram a reunião diretamente com os sujeitos da ação educativa. Mas, a analista complementa que quando tudo vai bem, eles evitam esse tipo de coisas, uma vez que segundo ela, pode gerar alguns ruídos.

E assim, a análise dos relatórios, alterações, demandas, cobranças, elogios que o órgão poderá fazer é realizado por meio de pareceres técnicos emitidos a Petrobras e encaminhados à equipe executora. Nos estudos de Silva (2016) é expresso que a Petrobras também definiu por meio do convênio, na clausura terceira que a UENF deverá considerar a Petrobras como responsável pela realização do Projeto, em atendimento às exigências de divulgação da Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA Nº 01/10 (item 7 - Normas para divulgação dos programas de educação ambiental e de demais projetos ambientais condicionantes do licenciamento e seu Anexo A) e Nº 02/10 (item E.17), às regras e diretrizes de comunicação institucional da Petrobras, bem como submeter todo o material dos projetos ou que a eles façam referência à aprovação da empresa e do IBAMA. Esse

fato já foi também trazido anteriormente e apontado como uma limitação no que tange a função e autonomia da universidade.

Portanto, podemos considerar que foi uma redução de autonomia, uma vez que os envolvidos da UENF não tiveram liberdade expressa no aparelho contratual para realizar da maneira que lhe coubesse, os trâmites em relação aos seus produtos dentro do projeto e, levando em conta que dessa maneira, todos os materiais foram passados pela aprovação da empresa. Mas, de acordo com os relatos isso não impediu que a UENF agisse em certos momentos de acordo com sua prática habitual, enviando os trabalhos para a empresa após já terem sido enviados aos seus destinos principais, como para congressos e publicações. Isso mostra que apesar de ter regimentos estabelecidos no convênio a UENF, de certo modo, manteve sua condição de universidade, não deixando de se submeter às regras e nem permitindo, tão pouco, que isso influenciasse no que é sua atribuição enquanto uma instituição de ensino. Em relação à criticidade dos conteúdos gerados, se a UENF deixou de ser eficaz nesse aspecto fica uma sugestão para que a universidade possa refletir para os próximos ciclos do projeto sobre a liberdade e a ousadia de realizar crítica com tranquilidade, não ficando rendida aos interesses empresariais e do mercado, pois quando isto acontecer, a universidade dentro desse processo, se tornará um mero instrumento neutro e cumpridor de tarefas se opondo e perdendo definitivamente a marca da universidade, colocando a chancela uma proposta que não irá responder a expectativa de gerar algum elemento de transformação.

E continuando na apresentação das percepções sobre a atuação da UENF no projeto foi apresentado que esta participação poderia ter sido mais atuante no momento que houve a paralisação do projeto. Um dos bolsistas fala que a universidade, primeiro por uma questão de estratégia, uma vez que ela foi considerada uma espécie de financiadora de credibilidade para o projeto, deveria ter zelado pela sua imagem e nome e institucionalizado na universidade um projeto de extensão ou alguma outra alternativa que desse alguma institucionalidade a ação. Porém, a perda da credibilidade da UENF com a paralisação do projeto foi um medo compartilhado por outros entrevistados que, com a volta do projeto, comprovaram que em partes a confiança na universidade não foi totalmente perdida. A coordenadora de campo explica que ela e mais alguns pesquisadores e professores estiveram na maioria dos centros de educação ambiental espalhados pelos

municípios em que o projeto esteve presente para explicar a situação que estava acontecendo. Para ela isso facilitou a questão do respeito, pois os grupos entendiam que a universidade estava ali enquanto instituição e não enquanto projeto, fazendo questão de dar esse retorno para eles e, muitos, segundo ela, disseram ter voltado para o projeto após essa descontinuidade por causa da UENF.

Os resultados, segundo o plano de trabalho do projeto, foram também discutidos nas entrevistas. Os coordenadores geral e pedagógico tiram um saldo positivo dizendo que, aquilo a que o projeto se propôs, foi realizado de forma sobressalente; executando os cronogramas, constituindo os Núcleos de Vigília, sendo tudo cumprido dentro do tempo estabelecido para o primeiro ciclo. Isso se confirma para o coordenador geral, especialmente quando se analisa os relatórios e as avaliações do IBAMA sobre a intervenção da universidade. Dessa forma, as devolutivas do órgão e, também fundamentalmente das comunidades, garantem essa satisfação aos resultados do PEA-TP aos coordenadores do projeto. Porém, os demais entes vinculados à universidade não veem exatamente assim, faltando cumprir metas que serão resumidamente expressas abaixo:

- Representatividade de todos os grupos vulneráveis estabelecidas pelo Diagnóstico Participativo do PEA-BC;
- Consolidação dos Núcleos de Vigília Cidadã.

No Diagnóstico Participativo existem resultados definindo os grupos que são atingidos pelos impactos da cadeia produtiva do petróleo, posto isto, o projeto precisa alcançar com suas ações e metas esses grupos e isso é avaliado com a representatividade dessas comunidades dentro dos Núcleos de Vigília Cidadã do projeto. Assim, somente no município de Carapebus esse resultado foi alcançado, necessitando nos outros municípios estender a mobilização até essas comunidades, sobretudo aquelas que sofrem impactos diretos, como os pescadores, por exemplo.

Já a consolidação dos NVC's é incontestável para todosque, teoricamente, era uma meta para os demais ciclos posteriores do projeto e não para os dois primeiros anos que se exigia apenas a constituição desses espaços e que se tratando disso, foi realizado. Mas, quando é apontado como um resultado não realizado por um dos bolsistas é relacionado a sua expectativa pessoal de que os NVC's deveriam ter conseguido, de fato, funcionar, podendo, se esses tivessem sido consolidados, talvez passar de forma mais fortalecida por esse interregno. Contudo,

de forma não esperada, esse resultado conseguiu ser identificado no NVC de Rio das Ostras. A coordenadora de campo revela que os membros desse núcleo continuaram se encontrando periodicamente, mensalmente por conta deles próprios, produzindo vários produtos, inclusive a logo do NVC. É um grupo que possui cadeira como representantes da sociedade civil nos conselhos, que participam de audiência pública e que mantiveram essa autonomia durante o tempo em que o projeto estava parado.

Esse fato impressiona, não somente pela persistência desse grupo, mas também porque mediante os fatos e acontecimentos que se sucederam de forma tão inesperada para todos, tanto da equipe técnica como pela comunidade envolvida, não foi planejado e nem esperado que houvesse uma movimentação e união nesses sentidos. Isso mostra o potencial da sociedade civil que necessita de formação e direcionamento para exercer seu papel de cidadão. Ressaltando também o mérito do projeto que mesmo com tantas vicissitudes conseguiu desempenhar um rendimento significativo, mas ainda não o ideal, pois a intervenção precisa acontecer em escalas maiores e de forma mais profunda, contudo o projeto conseguiu levar informação e conhecimento que se transformou em particip(ação).

Da avaliação do IBAMA, a analista fala sobre o desempenho de todas as instituições no projeto. A começar pela FUNDENOR, diz que se for realmente comprovado que ela não prestou contas devidamente, então conclui que a fundação não cumpriu com seu papel, que era de gerir, de prestar contas, considerando então uma das instituições que vacilaram no processo. O IBAMA ela diz que, mesmo com todas as limitações e momentos de enfraquecimento vivenciados pela instituição, conseguiu acompanhar bastante o projeto, até muito mais do que geralmente consegue em outros projetos. Na ocasião da descontinuidade fez o que estava ao alcance do órgão e dentro da lei para que o projeto retornasse, desempenhando, portanto, bem o seu papel. Em relação à Petrobras ela pontua que até um certo ponto a empresa foi bem, mas depois errou, especialmente em identificar o problema da prestação de contas e nada fazer para modificar e se antecipar em relação à paralisação. Então, do seu ponto de vista, a Petrobras deixou de cumprir sua obrigação enquanto uma empresa operadora de petróleo e que tem que colocar para funcionar um projeto de mitigação dos seus impactos na sociedade. A analista do IBAMA traz que a Petrobras mentiu para eles e ficou tentando enrolar até que não teve jeito e conseguiram aplicar a multa pela Diretoria de Proteção Ambiental

(DIPRO). E a UENF afirma que cumpriu tudo o que tinha para cumprir. Não enxerga nenhuma falha, pois a instituição avisou sobre os problemas da possível descontinuação e pra ela o fato da universidade, sobretudo do PEA Pescarte, com toda a crise que se estabeleceu dentro da UENF, ter continuado no campo, se reunindo com os grupos; superou o papel da instituição, o que ela ressalta como diferencial para uma empresa. Então, de modo geral, a FUNDENOR e a Petrobras foram as duas instituições que mais erraram na execução do seu papel, segundo a percepção da analista do IBAMA.

Da avaliação da FUNDENOR ela somente falou em relação a sua instituição e a Petrobras. Em relação à FUNDENOR ela diz que não poderia falar mal, mas que independente disso ela acha que o papel da fundação é sempre muito importante, dada a sua condição de estar presente para facilitar e intermediar os processos das instituições que precisarem de ajuda. Ela explica que a fundação faz um trabalho bom e barato, porque não tem finalidade lucrativa e somente ganha um porcentual sob o valor do projeto, o que a diferencia das outras fundações. E ela vê que dentro do projeto a FUNDENOR ajudou bastante e que acredita que a avaliação da UENF será positiva para a atuação da fundação no projeto. Em relação à Petrobras diz que a empresa busca desempenhar bem o seu papel, que é de intervir, realizar o desenvolvimento e avalia o projeto como bom, bem elaborado e que alcançou seu objetivo levando o desenvolvimento para dentro da comunidade com cursos de informática que aconteciam nas sedes que eram equipadas com computadores, etc. Mas, que para saber mesmo o desempenho da Petrobras talvez caiba uma pesquisa nas comunidades para compreender o que eles herdaram do projeto.

Vamos considerar aqui os resultados também de um documento sistematizado que contém as produções acadêmicas desenvolvidas durante os primeiros 2 anos do projeto. Esse descritivo das produções acadêmicas está dividido da seguinte forma: nome do trabalho, formato do trabalho e evento (se foi um trabalho submetido, publicado, apresentado de que forma, em algum congresso, se é um capítulo de livro, um boletim, um trabalho de orientação de monografia ou mestrado, etc); autores e linha de pesquisa (linhas presentes nos cursos pertencentes ao CCH). Analisando o descritivo podemos trazer o seguinte resultado do que foi gerado: 2 livros e 13 capítulos de livro que foram transformados em trabalhos, 5 trabalhos apresentados (oral) em congressos, 33 trabalhos publicados em anais de congressos, boletins, revistas e periódicos, 7 trabalhos que resultaram

em monografias e dissertações, 1 boletim, Coletânea Territórios do Petróleo I e II (no prelo). E se tratando da ideia de produtividade acadêmica e retomando a discussão que também já foi trazida linhas anteriores sobre a criticidade dos materiais gerados pelo PEA é que trazemos a reflexão de alguns trabalhos que tratam a mentalidade hegemônica contida em diversas universidades, que limita a produção cultural aos critérios de uma “produtividade meramente quantitativa”. Iremos nos atear a essas reflexões, não por identificar que a UENF se fundamentou nessa lógica, mas não diminui a importância de uma reflexão tanto para ela e seu corpo técnico que continuamente é renovado, bem como para outras instituições de ensino que desejam prosseguir nessa caminhada.

Paula (2000) fala que depois da década de 1970 boa parte do corpo docente das universidades aderiu à “mística modernizadora”. Segundo a autora os docentes que concordam com a busca de uma maior “racionalização” nas atividades acadêmicas buscam permanentemente os parâmetros do “rendimento”, da “produtividade” e da “eficácia” acadêmicos, que são frutos da ideologia burguesa que devido a ter se difundido bastante é muito difícil de ser identificada pelos agentes que a reproduzem no espaço da universidade.

Paula (2000) continua a apresentar suas percepções trazendo que a partir de seus resultados, a USP e a UFRJ apresentam uma mentalidade de avaliar suas produções apenas por critérios quantitativos e que assume uma marca das novas propostas “racionalizadoras” vindas do “Executivo, do MEC e dos seus assessores para as universidades.” Ela afirma que as universidades públicas sentem a necessidade de se mostrarem “produtivas”, “racionais”, “eficazes”, uma vez que recaem sobre elas acusações de serem instituições “irracionais”, “perdulárias”, “improdutivas.” Nesse contexto da “razão instrumental e da valorização dos aspectos estritamente funcionais da universidade”, não é evidenciado que esta enquanto local de “formação, pesquisa e extensão”, já exerça seu papel social. Realizando uma comparação da universidade com as empresas e com o mercado capitalista de produção, é imposto que se tornem “máquinas prestadoras de serviço à sociedade, ao Estado e ao setor produtivo.” Dessa maneira, os professores das universidades ao invés de serem “intelectuais críticos” se transformam em “funcionários do capital”, cumprindo obrigações de serviço à “sociedade de mercado.” Dessa forma, os meios de diálogo com a sociedade ficam mais complicados, visto que se intensificam as formas de racionalização universitária, corroborando com as formas de

“burocratização do ensino e da pesquisa.” Assim, uma “avaliação produtivista e quantitativa” que se fundamente, meramente no número de publicações dos docentes, não se traduz em maior eficiência do sistema universitário como um todo, necessitando ser consideradas prerrogativas que valorizem a “qualidade e especificidade da produção acadêmica”, de acordo com as distintas áreas do conhecimento.

Na atualidade onde tudo se circunscreve à mercadoria, “a intelectualidade partiu para o mercado ‘para olhá-lo, segundo imagina, mas na verdade, para encontrar um comprador’”. A aptidão de entender algo distante, a obrigação de distanciamento que é preciso a reflexão filosófica crítica nos dias de hoje, é raro. E ainda, os novos intelectuais gradativamente, tem sido atraídos, mais pelos apelos das agências de fomento à pesquisa, do setor produtivo e da mídia, se modificando e se tornando verdadeiros “intelectuais eletrônicos”. E nesse mundo em que nos encontramos imediatamente imersos no presente, o olhar de estranhamento está muito ausente. Esse olhar é muito importante para a postura “crítico-reflexiva” e não remete ao distanciamento dos “intelectuais das questões públicas”, porém, de forma contrária, significa a sua integração de forma crítica com os problemas sociais. Num cenário de justificativa do “fim das utopias e das ideologias”, os novos especialistas perseguem uma prática “pragmática e imediatista” frente aos elementos de “realidades transitórias, instantâneas.” A “tecnificação” da sociedade prossegue e a quantidade de especialistas envolvidos com o “governo, à administração pública e à gestão do capital” cresce, constituindo o agrupamento da “autoridade intelectual” na contemporaneidade (PAULA, 2000).

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar ao final da dissertação nos remete olhar novamente para os objetivos que nortearam todo o trabalho para tentar, a partir da análise das partes, compreender o todo. Assim, as questões objetivas que nortearam esse trabalho foram de analisar as relações institucionais vivenciadas pela UENF no projeto de educação ambiental Territórios do Petróleo, sendo para isso necessário analisar as motivações ao processo, as barreiras, organização e satisfação resultante. Tendo a chance de apontar as limitações e as potencialidades da atuação da universidade como executora de um PEA do LA, bem como materializar o legado deixado para

UENF após a inserção nesse cenário. Tudo isso garante que mais discussões e reflexões acerca desses novos arranjos institucionais cresçam aprimorando as formas de relacionamento e aproximação entre instituições públicas e privadas em projetos de educação ambiental.

O escopo institucional que se formou no projeto Territórios do Petróleo foi constituído sob a lógica de formatos institucionais que conferiram mais poder a uma instituição que, em particular, foi a Petrobras. Uma vez que, dentro do arranjo, apesar de todas as instituições terem legitimidade em relação aos papéis que lhes são atribuídos formalmente e por determinação do convênio e todas terem urgência no processo, é a Petrobras que tem mais interesse em jogo, visto que ela é a empresa que recebe a obrigatoriedade de cumprimento da legislação do LA, tendo mais coisas a ganhar e a perder com o processo. Nesse sentido, é um escopo no qual quem define as regras é a Petrobras e, também de certo modo, o IBAMA, tendo a universidade e a fundação, mas em maior grau a UENF que se habitua e adequa a natureza de todos os aspectos preponderantes desse cenário (prazos, exigências, determinações, lógicas, interesses, submissões).

No que concerne ao desenvolvimento e permanência do projeto, esse arranjo é favorável para que ocorram as interrupções que notamos que é algo recorrente nos projetos de educação ambiental das atividades de E&P de petróleo da Petrobras, uma vez que a empresa possui autoridade e liberdade dentro do aparelho convenial para interromper o processo quando ela julgar necessário. Também tem influência direta nesse contexto a competência da fundação, que tem a atribuição de gerir os recursos. No caso da descontinuidade do PEA-TP, esta se deu pela incompetência e letargia da empresa que se absteve de agir para prevenir o problema da paralisação do projeto. Porém, nota-se que, possivelmente, a Petrobras em meio a toda turbulência vivenciada este ano pela operação Lava-Jato e que também, mas por circunstâncias diferentes, levou o IBAMA a enfrentar uma amotinação contra sua coordenação interna de petróleo, levou-a a enxergar a viabilidade de limitar a continuidade do projeto para possíveis mudanças, como a troca da UENF por uma empresa de consultoria e a troca do convênio pelo contrato, que lhe garantiriam menores desafios e custos na execução do PEA-TP.

Mas, ao mesmo tempo, quando se reflete sobre ser uma universidade pública que traz consigo fins e premissas que transcendem a perspectiva do licenciamento ambiental, ou seja, que são instituições que precisam, sobretudo

cumprir sua função social e de formação, pesquisa e extensão, antes de mais nada, ou pelo menos concomitantemente a qualquer outra função, nota-se que esse arranjo impossibilita, em maior ou menor grau, que as universidades tenham a liberdade e autonomia que são peculiaridades autóctone de suas instituições. Desse modo, a maior limitação, em termos de produção acadêmica, observada no PEA-TP e que foi imposta pela Petrobras, foi a necessidade de que todos os produtos tivessem que passar, primeiramente, pela aprovação da empresa, antes de seguir para suas destinações. Mas, essa limitação foi de certo modo administrada pela UENF, uma vez que a universidade impôs sua legitimidade no processo e não deixou que essa barreira afetasse suas produtividades acadêmicas, não deixando de cumprir a determinação, mas antes, quando foi necessário, se viu enfaticamente e primeiramente como uma universidade, mantendo a habitualidade de execução dessas ações normalmente desenvolvidas pelas instituições.

Isso, porém, não significa que seja um meio no qual a universidade não tenha que se inserir, pelo contrário, considerando a necessidade de integração e envolvimento das universidades públicas em cenários mais próximos daqueles os quais ela precisa ter conhecimento, vislumbra-se as possibilidades de se tornarem executoras desses projetos, como importantes e estratégicas ações para se ampliar as práticas extensionistas e de inovação dentro dessas instituições. E como se não bastasse, esse envolvimento traz para dentro da universidade uma realidade mais objetiva do mercado e de outras discussões que não podem estar alheias à atuação e entendimento da comunidade acadêmica, ampliando o debate em sala de aula, alterando-se os currículos e em especial, a atuação docente.

Mas, ainda é muito prematuro uma conclusão que aponte a melhor instituição executora de um PEA do licenciamento ambiental, uma vez que existem potencialidades e limitações na atuação, tanto de uma empresa de consultoria, como de uma universidade. No entanto, uma das diferenças entre elas, e sem aqui generalizar, é que grande parte das empresas assumem esse compromisso social, por serem obrigadas legalmente, e não por iniciativa própria. As universidades já possuem em seus princípios essa função e iniciativa e que tem a chance de vislumbrar antes de mais nada, no processo, o alcance de resultados voltados a essa transformação da sociedade. Contudo, existe uma questão que antecede esse pensamento e que está em saber, se as universidades públicas se interessam em se

inserir dentro do escopo que o mercado impõe, e se querem se adequar e se preparar para atender a essa demanda.

Se a intenção for de incorporação nesse meio, todos os ganhos que foram apontados como resultados positivos dessa inserção não estão isentos de poder sofrer influências presentes dentro dessa conjuntura, que é baseada sobre a lógica da valorização do capital e do mercado. Tanto a integração dos mercados dentro dos espaços públicos das instituições educacionais, quanto o Licenciamento ambiental, surgem sob o prisma capitalista da valoração monetária e do desenvolvimento econômico. Dependendo, nesses casos, das ideologias que definem os grupos que irão se inserir nesse meio, sendo fundamental extrapolar as fundamentações que baseiam essas hegemonias, constituindo ações educativas capazes de serem motor de transformações. Além disso, as universidades devem tomar cuidado para que em momentos de crises institucionais, de falta de custeios públicos, não acabem visando essas oportunidades como chance de incrementar valores aos modestos orçamentos das universidades e, tão pouco se interessar somente na visibilidade acadêmica, política que isso acarretará para o centro ou para a universidade que muito pode sofrer por críticas referentes às suas competências e habilidades, aproveitando dessas oportunidades para ganhar respeito e reconhecimento acadêmicos.

Posto isto, na disposição e aspiração para alcançar sucesso no processo, não sendo essa a única solução para os desafios de implementação dos PEA's, o grupo envolvido da universidade precisa ter um olhar que envolva de modo completo e esmiuçado todas as pormenores que estão presentes nesse arranjo (conflitos, interesses divergentes, relações institucionais, correlação de forças, dentre outros). E conseguir, assim, definir seu lugar e seu papel nesse horizonte, tendo a clara percepção que os conflitos, na verdade, devem ser vistos como enfrentamentos e embates inerentes desse processo, minimizando a evidência dessas diferenças próprias de cada instituição e facultando uma visão mais neutra sobre essas adversidades, procurando desenvolver consensos e buscar aspectos em comum em meio aos antagonismos que estão postos. E, por último, porém não menos importante, a universidade precisa estar ciente da sua condição de submissão dentro do projeto, nos moldes que se tem desses convênios, contratos e mesmo da burocratização do licenciamento ambiental. A universidade estará ocupando o lugar que as empresas de consultoria geralmente ocupam e que carrega intrinsecamente a

característica da obediência, o que não confere ao termo, caráter de resignação, ou seja, dando a universidade a oportunidade de se opor e não se tornar conformada diante de algo que seja contrário às suas convicções, princípios e valores.

E, nesse sentido, no Projeto Territórios, a UENF manteve uma relação harmônica com os analistas do IBAMA que acompanhavam as ações do PEA, desenvolvendo uma parceria dialógica e, sobretudo, de respeito entre esses agentes. Fato que não aconteceu na relação de pouca confiança e estabilidade encontrada com os representantes da Petrobras e da FUNDENOR. Trago aqui as expressões que se referem aos representantes das instituições, pois as relações de inconformidade que ocorreram com esses entes foram executadas por pessoas e, por mais que estas representassem as instituições, isso não reflete a manifestação oficial dessas entidades. Destacamos aqui que a UENF, nesse início de execução do PEA-TP, trilhou um caminho de adaptação e reconhecimento do território que ela havia se inserido, no qual enfrentou muitos desafios e barreiras institucionais para a execução do projeto. Contudo, dentro de um cronograma de 2 anos, a universidade conseguiu desenvolver a construção de conhecimentos e know-how cabíveis dentro desse tempo e que acrescentam ao acervo produtivo da universidade mais trabalhos que servirão de base para reflexões à luz das ações que já se seguem dentro do projeto, bem como para ações de educação ambiental do Brasil todo.

E já ao final de nossas considerações acrescentamos apenas que o Licenciamento ambiental é uma determinação legal que não é comum em outros países. Assim, muitas leis brasileiras possuem seu mérito por ser leis que garantem, no caso do LA a manutenção e preservação dos recursos naturais e a garantia e ampliação dos modos de participação, mesmo que essas garantias sejam apenas no papel e muito diferentes na prática. Contudo, ainda é melhor que elas sejam expressas, pois dessa forma, mantém barreiras determinadas que deverão dificultar as tentativas de driblar essas prerrogativas, do que não ter e deixar que nossos recursos naturais e populações, sobretudo as menos favorecidas, fiquem a mercê das ações hegemônicas dos grupos dominantes. Contudo, ainda existe um longo caminho para que o modelo do licenciamento ambiental se torne o mais adequado do ponto de vista da resolução das desigualdades, sob apropriação dos recursos naturais e em relação ao arranjo institucional ideal para execução dos PEA's. Mas, a intensificação de estudos que possam pautar debates, discussões, reflexões públicas, principalmente sobre modificações da legislação para melhorar e fortalecer

o Estado, na figura do IBAMA e dos demais órgãos ambientais, bem como de instituições competentes pedagogicamente, são fundamentais. No entanto, esse movimento precisa vir acompanhado e respaldado por um conjunto maior de transformações, tanto no que concerne a legislação, a sociedade e o Estado, para que, somando forças, possam ser capazes de dar meios financeiros e administrativos para que o Estado possa intervir efetivamente, sempre que o mercado não conseguir responder adequadamente a economia, instituindo, então, o paradigma que supere o capital.

## 8. RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

Como sugestão para dar continuidade a esse trabalho e dispondo de um tempo maior, como por exemplo, de uma pesquisa de doutorado, poderia ser também entrevistado um representante da administração da UENF. Esse representante será uma fonte que não teve envolvimento direto com o projeto e que pode contribuir para o entendimento da dimensão do legado deixado para a instituição no PEA-TP. Além disso, esse interlocutor poderá fornecer mais informações sobre as normativas presentes ou ausentes dentro da UENF, para o estabelecimento de certas garantias, para a universidade em cooperações desse tipo. Como por exemplo, se teve outras pesquisas que foram financiadas com esse dinheiro que a Petrobras injetou na universidade. Pois, além dos produtos científicos gerados, e do reposicionamento do CCH dentro da universidade, não conseguimos saber se existiram outros ganhos para a UENF com essa participação. Ou seja, o que ficou para a UENF, além dos salários, bolsas e produtos científicos que os estudantes e professores da instituição ganharam? E dentro disso, qual era a normativa que regulamentava por exemplo, a dedicação e carga horária dos professores e alunos da UENF para a universidade e para o projeto, em que medida e de que maneira a UENF teve controle sobre tudo isso? Essa é uma primeira questão que pode ser incluída como questões de pesquisas, que precisam ser melhor entendidas. Além deste novo interlocutor, outros como professores e pesquisadores, que se opuseram dentro do CCH e na UENF, incluindo outros centros a participar do projeto, também deveriam ter sido ouvidos. Isso poderia proporcionar um interessante debate sobre os antagonismos de opiniões que foram

gerados dentro do centro, quando este aceitou participar como executor desse projeto.

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACSELRAD, H. **Conflitos ambientais no Brasil**. Fundação Heinrich Böll. 2004.

ANDRADE, D. C. **Economia e meio ambiente: aspectos teóricos e metodológicos nas visões neoclássicas e da economia neoclássica**. Leituras de Economia Política, Campinas, (14): 1-31, 2008.

BARBOSA, L. C. **Políticas públicas de educação ambiental numa sociedade de risco:**

**Tendências e desafios no Brasil**. Artigo apresentada para conclusão do curso de Especialização em Políticas Públicas da Educação com Ênfase em Monitoramento e Avaliação, da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). 2008.

BAUER, M. W. E GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2013.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Revista em Tese. UFSC. v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988**. Poder Legislativo Constituinte.

BRASIL. **Decreto nº 99274, de 6 de junho de 1990**. Dispõem sobre a criação de Estações Ecológicas e Áreas de Proteção Ambiental e sobre a Política Nacional do Meio Ambiente.

BRASIL. Lei 6938 de 31 de agosto de 1981. Política Nacional de Meio Ambiente /Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA).

BRASIL, L. L. **Michel Pêcheux e a teoria da análise de discurso: desdobramentos importantes para a compreensão de uma tipologia discursiva**. Linguagem – Estudos e pesquisas, v. 15, n. 171-182, 2011.

BRASIL. MINISTERIO DO MEIO AMBIENTE. **Resolução CONAMA 01/1986**.

BRASIL. MINISTERIO DO MEIO AMBIENTE. **Resolução CONAMA 237/97**.

CARVALHO, I. C. de M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira/Ministério do Meio Ambiente**. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília. 2004.

CGEAM/CGPEG/IBAMA. **Orientações Pedagógicas do IBAMA para a elaboração e implementação de Programas de Educação Ambiental no licenciamento de atividades de produção e escoamento de petróleo e gás natural**. Brasília: IBAMA, 2005 (mimeo).

CGPEG/DILIC/IBAMA. **Relatório sobre os projetos de Educação Ambiental da Bacia de Campos e o diagnóstico participativo do PEA-BC**. Rio de Janeiro: CGPEG, 2012.

CHAUI, M. **A universidade pública sobre nova perspectiva**. Rev. Bras. Educ. n. 24, pp. 5-15. 2003. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=pt&lng=pt&nrm-iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=pt&lng=pt&nrm-iso)>. Acesso em 30 de janeiro de 2018.

CORNELY, S. A. **Metodologia Participativa**: algumas questões teórico-metodológicas. Journal of Human Growth and Development. v. 3, n. 1. 1993. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/jhgd/article/view/37688>>. Acesso em 10 de janeiro de 2018.

DIAS, G. F. **Os Quinze anos da Educação ambiental no Brasil: um depoimento**. Em Aberto, Brasília, v. 10, n. 49. 1991.

FERNANDES, V. E SANT'ANNA, F. S. P. **A inserção da dimensão ambiental nas indústrias Catarinenses e a sua correlação com as políticas públicas**. Revista Brasileira de Ciências ambientais, n. 6. 2007

HENNINGTON, E. A. **Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária**. Cad. Saúde Pública. v.21, n.1, pp. 256-265. 2005. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X2005000100028&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X2005000100028&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em 30 de janeiro, 2018.

HIGUCHI, M. I. G.; ZATTONI, M.; BUENO, F. P. **Educação Ambiental em contextos não escolares: definindo, problematizando e exemplificando**. Pesquisa em Educação Ambiental, v. 7, n. 2, pp. 119-131, 2012.

IBAMA, Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. **Orientações pedagógicas do IBAMA para elaboração e implementação de programas de educação ambiental no licenciamento de atividades de produção e escoamento de petróleo e gás natural**. Brasília: 2005, 18p.

IBAMA, Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. **Nota Técnica CGPEG/DILIC/IBAMA Nº 01/10**. 10 de fevereiro de 2010. Diretrizes para a elaboração, execução e divulgação dos programas de educação ambiental desenvolvidos regionalmente, nos processos de licenciamento ambiental dos empreendimentos marítimos de exploração e produção de petróleo e gás. Brasília. 2010.

LIMA, G. F. da C. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C. F. B., LAYRARGUES, P. P., CASTRO, R. S. de (Org.). **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez. p. 109-142. 2002.

LOUREIRO, C. F. B. E TORRES, J. R. **Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez. 2014.

LOUREIRO, C. F. B. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política.** Rio de Janeiro: Editora Cortez. 2012.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental.** São Paulo: Cortez. 2004.

MARTINS, H. H. T. de S. **Metodologia qualitativa de pesquisa.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p.289-300. 2004.

MILANI, C. R. S. **O Princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais: uma análise de experiências latino-americanas e europeias.** RAP – Rio de Janeiro 42(3):551-79. 2008.

MMA. Programa Nacional de Capacitação de gestores Ambientais. **Caderno de Licenciamento Ambiental.** Brasília, 90 p. 2009.

MORAES, R. E STAL, E. **Interação empresa-universidade no Brasil.** Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 34, n. 4, p. 98-112. 1994.

OLIVEIRA, A. E GUIMARÃES, M. **Da práxis participativa à educação ambiental crítica: Análises de propostas formativas de educadores ambientais da baixada fluminense.** Revista Tempos e espaços em educação. v 5, n 8. 2012. Disponível em < <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2271/1942>> Acesso em 05 de janeiro de 2018.

ORLANDI, E. P. **Discurso em Análise: Sujeito, Sentido, Ideologia.** Campinas, SP, Pontes, 2012. 239p. In: Resenhado por: Carolina Fernandes e Rodrigo de Oliveira Fonseca. Organon, Porto Alegre, n. 53, p. 275-284. 2012.

PACHECO, M. D. **Inserção da universidade pública no contexto do licenciamento ambiental: as tensões público-privado em um projeto de educação ambiental.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social (EICOS), Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. 2012.

PACHECO, M. D.; SANTOS, L. M. F. dos; LOUREIRO, C. F. B.; BOZELLI, R. L. **As Instituições envolvidas em um Projeto de Educação Ambiental no Licenciamento Ambiental: as Tensões Público-Privado no Projeto Pólen.** VI Encontro Nacional da Anppas, Belém. 2012.

PACHECO, M. D.; SANTOS, L. M. F. dos; LOUREIRO, C. F. B.; BOZELLI, R. L. **Contradições entre o público e o privado nas relações institucionais de um projeto de educação ambiental no licenciamento: o caso do projeto Pólen/RJ.** In: VI Encontro "Pesquisa em Educação Ambiental" **A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil.** 2011.

PAULA, M. de F. de. **O processo de modernização da universidade casos USP e UFRJ.** Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 12(2): 189-202. 2000.

PEIXOTO, V. de M. E BELO, D. C. **Capital social em populações tradicionais: confiança e participação nas comunidades de pescadores artesanais da Bacia de Campos dos Goytacazes.** Agenda Social Eletronic Journal. 2015

PEREIRA, L. C. B. Da administração pública burocrática à gerencial. In: Seminário sobre Reforma do Estado na América Latina organizado pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado e patrocinado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento. **Revista do Serviço Público**, Brasília, 47(1). 1996.

PETROBRAS. **Plano de trabalho do projeto de educação ambiental – EA.** Projeto Territórios do Petróleo: Royalties e Vigília Cidadã na Bacia de Campos. 2013.

PETROBRAS. **Relatório final do diagnóstico participativo do PEA-BC.** SOMA, 2012.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. G. de; NUNES, J. A. Introdução: Para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. In: SANTOS, B. de S. (Org.). **Semear outras soluções** — os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (Col. Reinventar a emancipação social: para novos manifestos; v.4). p. 21-121, 2005.

SEGATTO-MENDES, A. P. E SBRAGIA, R. **O processo de cooperação universidade-empresa em universidades brasileiras.** Revista de Administração, São Paulo v.37, n.4, p.58-71. 2002.

SERRÃO, M. A. **Remando Contra a Maré: o desafio da educação ambiental crítica no licenciamento ambiental das atividades marítimas de óleo e gás no Brasil frente à nova sociabilidade da terceira via.** Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de doutora. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. 2012.

SILVA, H. P. P. da. **Relações institucionais e sociais no Projeto Territórios do Petróleo.** Dissertação de Mestrado elaborada e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Sociologia Política. Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil. 2016.

SILVA, J. M. C. da S. **Petróleo e gás na Bacia de Campos (RJ):** Percepção dos impactos ambientais pela população. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ecologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro para obtenção do título de mestre em Ecologia. 2008.

SILVA, L. E. B. E MAZALLI, L. **Parceria Tecnológica universidade-empresa: um arcabouço conceitual para a análise da gestão dessa relação.** Parcerias Estratégicas, n. 11, MCT. 2001.

SILVA, S. S da E REIS, R. P. Problemas ambientais e o papel do estado: que tipo de intervenção é necessária? In: 47º Congresso **SOBER - Sociedade brasileira de economia, administração e sociologia rural.** Porto Alegre. 2009.

SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; MENDONÇA, P.; JUNIOR, L. A. F. **Educação ambiental como política pública**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299. 2005.

SOUZA, de J.; KANTORSKI, L. P.; LUIS, M. A. V. **Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental**. Revista Baiana de Enfermagem, Salvador, v. 25, n. 2, p. 221-228. 2011.

SOUZA, L. R. C. de E MILANEZ, B. **Conflitos socioambientais e áreas protegidas no Brasil: algumas reflexões**. Revista de Geografia, PPGeo-UFJF, v 5, n 1. 2015.

VENTURA, M. M. **O Estudo de caso como modalidade de pesquisa**. Rev SOCERJ; 20(5):383-386. 2007

VOGT, C. E CIACCO, C. **Universidade e empresa: a interação necessária**. Revista USP, São Paulo (25): 24:31. 1995.

WALTER, T. E ANELLO, L. de F.S. de. "A Educação Ambiental enquanto medida mitigadora e compensatória: uma reflexão sobre os conceitos intrínsecos na relação com o Licenciamento Ambiental de Petróleo e Gás tendo a pesca artesanal como contexto". In: **Ambiente & Educação - Revista de Educação Ambiental**. v.17, n. 1. 2012. Disponível em<<http://www.seer.furg.br/ambeduc/article/view/2657>>. Acesso em 05 de janeiro de 2018.

#### **Sites da internet consultados:**

<http://www.fundenor.com.br/>. Acesso em 02 de dezembro de 2017.

<http://www.uenf.br/portal/index.php/br/>. Acesso em 02 de dezembro de 2017.

<http://www.pea-bc.ibp.org.br/>. Acesso em 02 de dezembro de 2017.

<http://territorios.uenf.br/>. Acesso em 03 de janeiro de 2018.

ANEXO 1 - E-mail na íntegra da Petrobras justificando a não contribuição para a Dissertação.

Prezada Sra. Ana Paula,

Em resposta a sua manifestação recebida pelo Sac Petrobras, informamos que a Petrobras não disponibiliza seus funcionários para auxiliar em pesquisas através de entrevistas e/ou questionários.

A Petrobras agradece por seu contato e encontra-se à sua disposição.

Serviço de Atendimento ao Cliente - SAC

PETROBRAS

0800 728 9001

[sac@petrobras.com.br](mailto:sac@petrobras.com.br)

ANEXO2 – Roteiros de entrevistas

Roteiro de entrevista – UENF (Professor e técnico bolsistas)

- 1 – Qual a sua primeira experiência com Projetos de Educação Ambiental (PEA)?
- 2 - O que te motivou a aceitar participar do PEA Territórios do Petróleo (TP)?
- 3 – Partindo da sua experiência nessa área, como você julga a participação da sua instituição (UENF) no PEA TP?
- 4 – De que maneira o PEA influenciou nas suas atividades institucionais na UENF?
- 5 - No início do projeto, quais eram suas expectativas e inquietações?
- 6 - Em sua opinião, a experiência em participar de um PEA do licenciamento ambiental federal agregou conhecimentos à sua instituição (UENF)?
- 7 - Sua percepção sobre a função das universidades nesse processo sofreu alguma mudança ou permanece a mesma diante desta experiência profissional?
- 8 - Com base na sua perspectiva de educador, como você vê a inserção das universidades públicas em ações de gestão ambiental, como as do Licenciamento Ambiental de uma empresa?
- 9 - Qual é o seu posicionamento a respeito da relação mantida entre a UENF e a Petrobras durante o PEA TP?
- 10 – Na sua opinião existiram conflitos de interesses entre os entes (IBAMA, UENF,

Petrobras)? Se sim, qual sua opinião sobre o tema ou assunto?

11 – Os resultados gerados pelos PEA TP atenderam integralmente ao que foi proposto inicialmente ou ficou faltando algum tipo de abordagem? Qual é a sua avaliação?

12 - Onde você identifica os maiores desafios e fragilidades encontrados para implantação do projeto?

13 - Existe alguma inovação no arranjo institucional dos projetos? Quando comparado com outros PEAs do licenciamento consegue identificar alguma diferença? Se sim, qual (ou quais seriam)?

14 – Parte da responsabilidade da elaboração de um PEA é atribuído as empresas privadas dentro do licenciamento ambiental, isso poderia se configurar numa delegação do Estado de suas obrigações? Qual a sua opinião a respeito?

15 - A universidade busca obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para você, no TP a UENF conseguiu exercer essa função enquanto universidade? Ou teve alguma objeção quanto a isto?

16 - A comunicação do IBAMA com a sua instituição (UENF) acontecia em um fluxo que previa sempre a participação da empresa (Petrobras). De quem partiu esta determinação? Quais suas considerações?

17 – Como você avalia a participação do Estado dentro do Licenciamento ambiental, tanto como gestor dos conflitos socioambientais (IBAMA), quanto de parte interessada no licenciamento (Petrobras)?

18 – Na sua opinião, o que o fim da CGPEG representa hoje para o Licenciamento ambiental no geral? Esta realidade pode fragilizar o Licenciamento Ambiental?

#### Roteiro de entrevista – UENF (Coordenador Geral do Projeto)

1 – Qual a sua primeira experiência com Projetos de Educação Ambiental (PEA)?

2 - O que te motivou a aceitar ser o coordenador geral do PEA TP?

3 - O que determinou que a UENF fosse à executora do PEA TP?

4 – Na sua opinião, o que representa para a UENF um convênio como este?

5 – E como foi o desenrolar de toda a negociação desse convênio dentro da universidade? O projeto foi bem aceito ou houve algum tipo de objeção?

6 - O projeto Pólen, na sua opinião, pode ser considerado um precursor dos projetos socioambientais de E&P de Petróleo da Petrobras? Você consegue identificar diferenças

na elaboração do Pólen e do TP? Se sim, quais seriam essas diferenças?

7 – Partindo da sua experiência nessa área, como você julga a participação da UENF no PEA TP? Qual foi a função mais significativa desempenhada pela UENF nesse projeto?

8 - No início do projeto, quais eram suas expectativas e inquietações?

9 - Em sua opinião, a experiência em participar de um PEA do licenciamento ambiental federal agregou conhecimentos à UENF?

10 - Como você vê a inserção das universidades públicas em ações de gestão ambiental, como as do Licenciamento Ambiental?

11 – Você considera que a execução de um PEA por uma universidade, como é o caso da UENF no PEA TP pode ter uma influência, efetividade e melhor aceitação com os grupos mais vulneráveis do que as mesmas ações sendo executadas por uma empresa de consultoria?

12 – Qual é o seu posicionamento a respeito da relação mantida entre a UENF e a Petrobras durante o PEA TP? E com o Ibama?

13 – E em relação a Fundenor, qual era sua função dentro do projeto? E como você avalia a sua atuação dentro do processo? Você concorda com o modelo seguido de gestão financeira?

14 – E das instituições envolvidas no PEA (UENF, IBAMA, Petrobras e Fundenor) como era a participação de cada uma delas?

15 – Os resultados gerados pelos PEA TP atenderam integralmente ao que foi proposto inicialmente ou ficou faltando algum tipo de abordagem? Qual é a sua avaliação?

16 - Onde você identifica os maiores desafios e fragilidades encontrados para implantação do projeto?

17 - Existe alguma inovação no arranjo institucional dos projetos? Quando comparado com outros PEAs do licenciamento consegue identificar alguma diferença? Se sim, qual (ou quais seriam)?

18 – Parte da responsabilidade da elaboração de um PEA é atribuído as empresas privadas dentro do licenciamento ambiental, isso poderia se configurar numa delegação do Estado de suas obrigações? Qual a sua opinião a respeito? Até que ponto isso influencia na execução dos PEA's?

19 - A universidade busca obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para você, no TP a UENF conseguiu exercer essa função enquanto universidade? Ou teve alguma objeção quanto a isto?

20 - A comunicação do IBAMA com a sua instituição (UENF) acontecia em um fluxo que previa sempre a participação da empresa (Petrobras). De quem partiu esta determinação? Quais suas considerações?

21 – Como você avalia a participação do Estado dentro do Licenciamento ambiental, tanto como gestor dos conflitos socioambientais (IBAMA), quanto de parte interessada no licenciamento (Petrobras)?

22 - Por que não continuaram na execução do projeto? Houve algum entrave institucional que levou a paralização? E como está a atual situação do projeto?

23 – Na sua opinião, o que o fim da CGPEG representa hoje para o Licenciamento ambiental? Esta realidade pode fragilizar o Licenciamento Ambiental?

24 – Você gostaria de trazer alguma informação ou percepção a mais que possa ser considerada para a análise desse arranjo institucional ou para qualquer outra questão relacionada ao PEA TP que não considere nas perguntas anteriores?

#### Roteiro de entrevista – UENF (Coordenadora Pedagógica do projeto)

1 – Qual a sua primeira experiência com Projetos de Educação Ambiental (PEA)?

2 - O que te motivou a aceitar ser a coordenadora pedagógica do PEA TP?

3 - O que determinou que a UENF fosse à executora do PEA TP?

4 – Na sua opinião, o que representa para a UENF um convênio como este?

5 - O projeto Pólen na sua opinião pode ser considerado um precursor dos projetos socioambientais de E&P de Petróleo da Petrobras? Você consegue identificar diferenças na elaboração do Pólen e do TP? Se sim, quais seriam essas diferenças?

6 – Partindo da sua experiência nessa área, como você julga a participação da UENF no PEA TP? Qual foi a função mais significativa desempenhada pela UENF nesse projeto?

7 - De que maneira o PEA influenciou nas suas atividades institucionais na UENF?

8 - No início do projeto, quais eram suas expectativas e inquietações?

9 - Em sua opinião, a experiência em participar de um PEA do licenciamento ambiental federal agregou conhecimentos a UENF?

10 - Como você vê a inserção das universidades públicas em ações de gestão ambiental, como as do Licenciamento Ambiental?

11 – Você considera que a execução de um PEA por uma universidade, como é o caso da UENF, no PEA TP pode ter uma influência, efetividade e melhor aceitação com os

grupos mais vulneráveis do que as mesmas ações sendo executadas por uma empresa de consultoria?

12 – Qual é o seu posicionamento a respeito da relação mantida entre a UENF e a Petrobras durante o PEA TP? E com o Ibama?

13 – E em relação a Fundenor, qual era sua função dentro do projeto? E como você avalia a sua atuação dentro do processo? Você concorda com o modelo seguido de gestão financeira?

14 – E das instituições envolvidas no PEA (UENF, IBAMA, Petrobras e Fundenor) como era a participação de cada uma delas?

15 – Os resultados gerados pelos PEA TP atenderam integralmente ao que foi proposto inicialmente ou ficou faltando algum tipo de abordagem? Qual é a sua avaliação?

16 - Onde você identifica os maiores desafios e fragilidades encontrados para implantação do projeto?

17 - Existe alguma inovação no arranjo institucional dos projetos? Quando comparado com outros PEAs do licenciamento consegue identificar alguma diferença? Se sim, qual (ou quais seriam)?

18 – Parte da responsabilidade da elaboração de um PEA é atribuído as empresas privadas dentro do licenciamento ambiental, isso poderia se configurar numa delegação do Estado de suas obrigações? Qual a sua opinião a respeito? Até que ponto isso influencia na execução dos PEA's?

19 - A universidade busca obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para você, no TP, a UENF conseguiu exercer essa função enquanto universidade? Ou teve alguma objeção quanto a isto?

20 - A comunicação do IBAMA com a sua instituição (UENF) acontecia em um fluxo que previa sempre a participação da empresa (Petrobras). De quem partiu esta determinação? Quais suas considerações?

21 – Como você avalia a participação do Estado dentro do Licenciamento ambiental, tanto como gestor dos conflitos socioambientais (IBAMA), quanto de parte interessada no licenciamento (Petrobras)?

22 - Por que não continuaram na execução do projeto? Houve algum entrave institucional que levou a paralização? Como será preparada toda a parte pedagógica agora nessa etapa de remobilização dos sujeitos da ação educativa do projeto?

23 – Na sua opinião, o que o fim da CGPEG representa hoje para o Licenciamento

ambiental? Esta realidade pode fragilizar o Licenciamento Ambiental?

24 – Você gostaria de trazer alguma informação ou percepção a mais que possa ser considerado para a análise desse arranjo institucional ou para qualquer outra questão relacionada ao PEA TP que não considere nas perguntas anteriores?

Roteiro de entrevista – UENF (Coordenadora de Campo do projeto)

1 – Qual a sua primeira experiência com Projetos de Educação Ambiental (PEA)?

2 - O que te motivou a aceitar participar do PEA Territórios do Petróleo (TP)?

3 - O que determinou que a UENF fosse à executora do PEA TP?

4 - O projeto Pólen na sua opinião pode ser considerado um precursor dos projetos socioambientais de E&P de Petróleo da Petrobras? Você consegue identificar diferenças na elaboração do Pólen e do TP? Se sim, quais seriam essas diferenças?

5 – Partindo da sua experiência nessa área, como você julga a participação da UENF no PEA TP? Qual foi a função mais significativa desempenhada pela UENF nesse projeto?

6 - No início do projeto, quais eram suas expectativas e inquietações?

7 - Em sua opinião, a experiência em participar de um PEA do licenciamento ambiental federal agregou conhecimentos à UENF?

8 - Como você vê a inserção das universidades públicas em ações de gestão ambiental, como as do Licenciamento Ambiental de uma empresa?

9 - Você considera que a execução de um PEA por uma universidade, como é o caso da UENF no PEA TP, pode ter uma influência, efetividade e melhor aceitação com os grupos mais vulneráveis do que as mesmas ações sendo executadas por uma empresa de consultoria?

10 - Qual é o seu posicionamento a respeito da relação mantida entre a UENF e a Petrobras durante o PEA TP? E com o Ibama?

11 - E em relação a Fundenor, qual era sua função dentro do projeto? E como você avalia a sua atuação dentro do processo? Você concorda com o modelo seguido de gestão financeira?

12 - Das instituições envolvidas no PEA (UENF, IBAMA, Petrobras e Fundenor) como era a participação de cada uma delas?

13 – Os resultados gerados pelos PEA TP atenderam integralmente ao que foi proposto inicialmente ou ficou faltando algum tipo de abordagem? Qual é a sua avaliação?

- 14 - Onde você identifica os maiores desafios e fragilidades encontrados para implantação do projeto?
- 15 - Existe alguma inovação no arranjo institucional dos projetos? Quando comparado com outros PEAs do licenciamento consegue identificar alguma diferença? Se sim, qual (ou quais seriam)?
- 16 - Parte da responsabilidade da elaboração de um PEA é atribuído as empresas privadas dentro do licenciamento ambiental, isso poderia se configurar numa delegação do Estado de suas obrigações? Qual a sua opinião a respeito? Até que ponto isso influencia na execução dos PEA's?
- 17 - A universidade busca obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Pra você, no TP, a UENF conseguiu exercer essa função enquanto universidade? Ou teve alguma objeção enquanto a isto?
- 18 - A comunicação do IBAMA com a sua instituição (UENF) acontecia em um fluxo que previa sempre a participação da empresa (Petrobras). De quem partiu esta determinação? Quais suas considerações?
- 19 - Como você avalia a participação do Estado dentro do Licenciamento ambiental, tanto como gestor dos conflitos socioambientais (IBAMA), quanto de parte interessada no licenciamento (Petrobras)?
- 20 - Por que não continuaram na execução do projeto Territórios do Petróleo? Você sabe se houve algum entrave institucional que levou a paralização? Como será preparada toda a parte de entrada no campo agora nessa etapa de remobilização dos sujeitos da ação educativa do projeto?
- 21 - Na sua opinião, o que o fim da CGPEG representa hoje para o Licenciamento ambiental? Esta realidade pode fragilizar o Licenciamento Ambiental?
- 22 - Você gostaria de trazer alguma informação ou percepção a mais que possa ser considerado para a análise desse arranjo institucional ou para qualquer outra questão relacionada ao PEA TP que não considere nas perguntas anteriores?

#### Roteiro de entrevista – FUNDENOR

- 1 - Antes de começar as perguntas mais específicas, se apresente, por favor e fale um pouco sobre sua experiência profissional de vinculação com a Fundação Norte Fluminense de Desenvolvimento Regional.

- 2 – Como surgiu a oportunidade e o convite para que a Fundenor participasse do PTP? Quais procedimentos foram realizados?
- 3 – O que levou a Fundenor a aceitar o convite para participar desse Projeto?
- 4 – A Fundenor já havia participado antes de algum projeto dessa magnitude? Se sim, qual?
- 5 – Qual era a função da Fundenor dentro do Projeto Territórios?
- 6 - A Fundenor participou em algum momento da concepção do projeto, ou seja, da elaboração e construção do desenho do PTP?
- 7 - No início do projeto, quais eram as expectativas e inquietações da Fundenor? Essas expectativas foram alcançadas?
- 8 – Partindo da sua experiência, quais foram os maiores desafios e fragilidades encontradas na gestão financeira do PT? E diante destes fatos quais foram as tomadas de decisões da Fundenor para resolver essas questões?
- 9 -Você identifica alguma inovação no arranjo institucional do PTP, ou seja, quando comparado com outros projetos que a Fundenor já geriu, identifica alguma diferença? Se sim, quais?
- 10 - Como era a relação da Fundenor com a UENF? Avaliaria essa relação sendo positiva ou negativa?
- 11 - A Fundenor já havia participado antes de outros projetos com a Petrobras? Se sim, como foi o relacionamento da Fundenor com a empresa nesses projetos? E no PTP, como descreve o relacionamento com a Petrobras?
- 12 - Havia algum funcionário da Fundenor cuja a função era intermediar e administrar as relações com a universidade e com a empresa? Se sim, quais eram as características e funções desta pessoa?
- 13 – A Fundenor tinha alguma comunicação com o Ibama dentro do projeto?
- 14 - O que você considera que tenha sido um fator facilitador e que impulsionou a relação com a UENF? E com a Petrobras?
- 15 – Como você avalia o papel da Fundenor no processo como um todo? Qual o valor específico que a Fundenor trouxe para o projeto?
- 16 - Qual foi o motivo de descontinuidade do PTP? Houve algum entrave institucional que levou a paralisação?
- 17 – Para a Fundenor qual deve ser o papel de cada entidade (IBAMA, UENF, Petrobras e Fundenor) envolvida nesse projeto? E qual é a avaliação da Fundenor sobre o

desempenho institucional de cada uma delas?

18 – E considerando os produtos dessa cooperação entre a Fundenor e as outras instituições dentro do TP, qual a sua avaliação geral sobre os resultados obtidos?

19 – E hoje, a Fundenor não está mais participando do projeto. É um desejo da Fundenor ter permanecido no processo?

20 – Você gostaria de trazer alguma informação ou percepção a mais que possa ser considerada para a análise desse arranjo institucional ou para qualquer outra questão relacionada ao PEA TP, que não considere nas perguntas anteriores?

#### Roteiro de entrevista – IBAMA

1 - Antes de começar as perguntas mais específicas, fale-me sobre sua experiência e ligação com a Educação Ambiental e o Licenciamento Ambiental dentro do IBAMA.

2 – O que determinou que uma universidade fosse a executora de um PEA do LA? Sabe me dizer se houve algum tipo de incentivo fiscal do Estado que garantiu algum benefício a Petrobras para que a cooperação fosse estabelecida com uma universidade?

3 – Levando em consideração sua experiência, qual foi a primeira participação de universidades nesse processo do LA de atividades de E&P de Petróleo na Bacia de Campos?

4 - Como o Ibama vê a inserção das universidades públicas em ações de gestão ambiental, como as do Licenciamento Ambiental?

5 – Quais foram as justificativas para que a UENF fosse a executora do PEA TP?

6 - No início do projeto, quais eram as expectativas e inquietações do órgão ambiental? E hoje essas expectativas e inquietações se modificaram?

7 – Como era a participação e envolvimento do Ibama no processo de fiscalização do PEA TP?

8 – E em relação aos resultados gerados pelo PEA TP. A proposta idealizada foi totalmente executada ou ficou faltando algum tipo de abordagem? E esses resultados foram determinantes para a continuidade do projeto tendo a UENF como executora?

9 – Partindo da sua experiência, quais foram os maiores desafios e fragilidades encontradas para implantação do PEA TP? E diante destes fatos de que forma o Ibama esteve presente?

10 – O que você considera que tenha sido um fator facilitador e que impulsionou a

relação com a UENF?

11 – Você considera que a execução de um PEA por uma universidade, como é o caso da UENF, no PEA TP, pode ter uma influência, efetividade e melhor aceitação com os grupos mais vulneráveis do que as mesmas ações sendo executadas por uma empresa de consultoria?

12 - Qual foi o motivo de descontinuidade do PTP? Houve algum entrave institucional que levou a paralisação? Como o Ibama agiu a respeito deste fato?

13 - Parte da responsabilidade da elaboração de um PEA é atribuído as empresas privadas dentro do LA, isso poderia se configurar numa delegação do Estado de suas obrigações? Qual a sua opinião a respeito?

14 - A comunicação do IBAMA com a UENF acontecia em um fluxo que previa sempre a participação da empresa. Essa comunicação não deveria acontecer de forma direta (universidade-Ibama). Isto foi uma determinação do órgão ambiental? Qual a sua opinião a respeito?

15 - Como você define o relacionamento do IBAMA com a Petrobras dentro do PTP? E com a UENF?

16 - E em relação a Fundenor, qual era sua função dentro do projeto? E como o Ibama avalia a sua atuação dentro do processo?

17 – A universidade busca obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para você, no TP a UENF exerceu essa função enquanto universidade? Qual sua opinião sobre o tema ou assunto?

18 – Para o Ibama qual deve ser o papel de cada entidade (IBAMA, UENF, Petrobras e Fundenor) envolvida nesse projeto? E qual é a avaliação do órgão sobre o desempenho institucional de cada uma delas?

19 – Como você avalia a participação do Estado dentro do procedimento administrativo do Licenciamento ambiental, tanto como gestor dos conflitos socioambientais (IBAMA), quanto de parte interessada no licenciamento (Petrobras)?

20 – O que o fim da CGPEG representa hoje para o Licenciamento ambiental? Esta realidade pode fragilizar o Licenciamento? E a partir disso, o que mudou na coordenação e fiscalização dos PEA das atividades de E&P de Petróleo e Gás?

21 – Você gostaria de trazer alguma informação ou percepção a mais que possa ser considerado para a análise desse arranjo institucional ou para qualquer outra questão relacionada ao PEA TP que não considere nas perguntas anteriores?

## ANEXO 3 - Termo de Consentimento para a Entrevista



Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

---

**TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO EM PESQUISA CIENTÍFICA E AUTORIZAÇÃO DE USO DA ENTREVISTA**

Eu,....., venho por meio deste instrumento atestar minha participação voluntária junto à pesquisa de dissertação de mestrado intitulada **“ANÁLISE DAS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS EM UM PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO TERRITÓRIOS DO PETRÓLEO”** conduzida pela aluna e pesquisadora Ana Paula Teixeira Barreto, realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (PPGPS/UENF).

Atesto que me foram apresentados os objetivos do referido estudo, sendo que os mesmos se concentram em analisar a relação institucional que envolveu a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) como executora de um Projeto de Educação Ambiental, chamado Territórios do Petróleo e que aconteceu no âmbito do Licenciamento Ambiental. Nesse sentido, concordo livremente em ceder as informações e depoimentos coletados, por meio da entrevista realizada pelo pesquisador, permitindo ainda a identificação do meu nome como informante e também trechos do meu depoimento registrado nessa pesquisa.

Cabe ressaltar que a minha participação nesse estudo visa contribuir para o aperfeiçoamento dos projetos de educação ambiental na área de E&P de Petróleo e Gás natural e na ampliação do entendimento sobre a relação existente entre esses PEAs e as universidades que os executam.

Campos dos Goytacazes, de 2018.

Assinatura do entrevistado

Instituição