

Formação de trabalhadores e a educação ambiental não-escolar: O caso do Comitê das Bacias Hidrográficas dos Rios Verde e Jacaré/Bahia

Cassiana Mendes dos Santos Almeida e Carlos Frederico Bernardo Loureiro

Resumo

Este artigo reflete sobre a formação de trabalhadores atuantes nos colegiados ambientais, a exemplo dos Comitês de Bacias Hidrográficas (CBHs). Pensar quais fundamentos teóricos, que carregam determinadas finalidades políticas, e têm orientado as ações de formação dos membros de CBHs, é de suma relevância, haja vista que o papel desses sujeitos é essencial nas decisões acerca dos usos das águas, bem como na proposição de alternativas populares à problemática ambiental contemporânea. Neste texto, em termos de pesquisa empírica, são analisados os fundamentos do curso realizado entre março e abril de 2014 e ofertado aos membros do Comitê das Bacias Hidrográficas dos Rios Verde e Jacaré (CBHVJ). Para tanto, são analisados os processos formativos em CBHs e explicitado o cenário atual do CBHVJ, contextualizando o curso ofertado para os membros do referido comitê. Ao final demonstramos os nexos dessa proposta com uma educação reprodutora da ideologia dominante, estando distante de cumprir com sua finalidade de favorecer a emancipação humana e o controle social de políticas públicas.

Palavras-chave: Educação - Formação de Trabalhadores – Comitê de Bacia Hidrográfica.

Abstract

This article reflects on the formation of active workers in the collegiate environment, like the Watershed Committees (CBHs). Thinking which theoretical foundations that carry certain political purposes, and have guided the actions of the members of CBHs training is of paramount importance, given that the role of these individuals is essential in decisions about the use of water as well as in proposition popular alternatives to contemporary environmental issues. In this paper, in terms of empirical research, we analyze the fundamentals of the course held between march and april 2014 and offered to the members of the Committee Watershed of rivers Verde and Jacaré (CBHVJ). For this, we analyze the formation processes of CBHs and explained the current scenario of CBHVJ, contextualizing course offered to the members of the committee. At the end we demonstrate the nexus of this proposal with a reproductive education of the dominant ideology, being far from fulfilling their purpose of promoting human emancipation and social control of public policies.

Keywords: Education - Training Workers - Watershed Committee.

INTRODUÇÃO

A educação em espaços não-escolares vem sendo bastante estudada por pesquisadores da educação. Entendida como uma modalidade diferenciada, autores de diferentes perspectivas teóricas têm se debruçado em delimitar quais elementos devem ser debatidos e oferecidos por este tipo de formação, visto que ela não contempla necessariamente os conteúdos que são oferecidos pela escola e nem se estrutura em torno dessas instituições na sociedade de classes (ARROYO, 2012; GADOTTI, 2005; e GOHN, 2006).

Entendemos que a educação não-escolar é tão importante quanto a escolar. Entretanto, cada uma tem um papel específico na formação humana. E ao contrário daqueles que pensam que a instituição escolar deve ser substituída por outros espaços educativos por não dar conta dos problemas contemporâneos (ILLICH, 1973), ou que os métodos adotados em formações não-escolares devem substituir os métodos escolares, por serem mais flexíveis e interessantes, defendemos que ambas se complementam e cumprem finalidades diferenciadas nas lutas sociais por transformação ou nos mecanismos ideológicos de reprodução da dominação.

Na linha de argumentação adotada, reconhecemos que existem outros espaços educativos que podem qualificar o debate proposto dentro da escola. Isso é possível desde que a educação seja compreendida no contexto das relações sociais que determinam sua institucionalização.

Ao se reconhecer que a escola não é o único espaço educativo, sua centralidade continua politicamente e epistemologicamente defensável e necessária por ser a instituição que, mesmo com todos os seus limites e contradições, democratiza e universaliza o acesso à educação como instrumento de luta para a emancipação social. (KAPLAN; LOUREIRO, 2011, 194)

Assim posto, consideramos equivocada as orientações existentes em documentos técnicos federais que orientam a política de educação ambiental, como o Programa Nacional de Formação de Educadoras (es) Ambientais – ProFEA (OGPNEA, 2006), que relativizam a importância histórica da escola, por não explicitarem as determinações societárias que a precarizam e proletarizam o trabalho dos professores (ALVES, 2009), esvaziando o protagonismo dos trabalhadores da educação.

Mais do que isso, constatamos que não raramente as orientações metodológicas para as práticas em educação ambiental não só ignoram as determinações sociais como

desconsideram as especificidades de cada espaço educador. Desse modo, são comuns propostas que criam modelos a serem aplicados seja nos movimentos sociais, seja nas escolas ou ainda nos instrumentos da gestão ambiental pública. É como se a técnica estabelecesse a solução independente das relações sociais em que estas se definem. Ter uma orientação teórica clara e compreensão da sociedade desigual e preconceituosa em que vivemos, assumindo uma perspectiva de mundo e projeto de sociedade, é fundamental para a estruturação de ações nos múltiplos espaços educadores. E tal postura é o inverso de se ter um modelo que atende indistintamente (LOUREIRO e LAYRARGUES, 2013).

No caso específico da formação de membros de Comitês de Bacias Hidrográficas²⁵, a nosso ver, esta tem uma tarefa primordial: ajudar os sujeitos oriundos das classes subalternas, articulados em um espaço público, a se organizarem e se qualificarem para a tomada de posição em defesa do ambiente como bem comum e do justo acesso à água por todos os grupos sociais da Bacia Hidrográfica²⁶. Em se tratando dos trabalhadores do campo presentes nestes espaços, compreendemos que necessitam de processos educativos teórico-críticos que contribuam em suas ações em defesa de um modo de produção social que respeite o ambiente e a cultura camponesa, substituindo as formas de lidar com a agricultura que se encontram baseadas no agronegócio, na monocultura, no alto uso de agrotóxicos e na exploração do trabalho humano.

Neste artigo, nos propomos a entender como se dá o processo de formação por intermédio de cursos para Comitês de Bacias Hidrográficas (CBHs), problematizando-o e explicitando temáticas que, a partir do referencial teórico adotado, necessitam ser contempladas para contribuir para o avanço dos colegiados ambientais engajados nas transformações sociais.

Para tanto, foi necessário fazer observações no curso para membros de CBHs organizado pela Secretaria do Meio Ambiente do Estado da Bahia (SEMA) e o Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos (INEMA), especificamente na fase em que os

²⁵ Comitês de Bacias Hidrográficas são espaços privilegiados para a manifestação de diversidades ambientais e expressam a atuação de um projeto político-institucional que se constrói a partir da articulação de instituições em torno de objetivos e métodos de desenvolvimento comuns. Pelo fato de ser o lugar de deliberação e regulamentação, eles têm sido também espaços de disputas, já que são neles que se legitimam os destinos e as formas que, teoricamente, se dão aos usos dos recursos hídricos.

²⁶ A bacia hidrográfica é uma região definida como ‘uma área da superfície terrestre que drena água, sedimentos e materiais dissolvidos para uma saída comum, num determinado ponto de um canal fluvial’ (COELHO NETTO, 2007, p. 97 apud MACHADO & TORRES, 2013, p. 40). Além da dimensão natural, a bacia hidrográfica deve ser considerada também sob a perspectiva social, uma vez que é constituída por diversas expressões materiais do trabalho humano, como cidades, plantações, estradas e indústrias (MACIEL, 2014, p. 9).

membros do Comitê de Bacias Hidrográficas dos Rios Verde e Jacaré (CBHVJ) estavam presentes, isto é, entre os meses de março e maio de 2014 na cidade de Senhor do Bonfim. Esse momento possibilitou conhecer a metodologia adotada e as orientações dadas pelos professores à atuação dos sujeitos nesses colegiados. O estudo do referencial teórico priorizou os módulos do curso: i) Módulo I - *Política nacional e estadual dos recursos hídricos: relevância e aplicabilidades dos instrumentos de gestão das águas* (2013a); ii) Módulo II - *Gestão pública das águas: descentralização e participação dos membros de comitês de bacias* (2013b); iii) Módulo III - *Planejando o comitê: estratégias e planos de ação local* (2013c). Também foi apreciado o material publicado pela Agência Nacional de Águas (ANA): *O Comitê de Bacia Hidrográfica: o que é e o que faz?* (2011a) e *O Comitê de Bacia Hidrográfica: prática e procedimento* (2011b).

Em termos de organização do texto, começaremos discutindo o que entendemos por relação teoria e prática em espaços não-escolares e suas orientações em relação às questões ambientais; em seguida trataremos dos fundamentos teóricos do curso destacado, elencando os avanços e os limites da proposta para a gestão participativa de águas; e por fim demonstraremos a importância de se articular os conteúdos com uma teoria crítica, permitindo que os movimentos sociais populares não fiquem apenas “olhando para baixo e para dentro, em vez de olhar para cima e para fora” (PETRAS, 1999, p. 48), ou seja, consigam olhar para as determinações globais do capital que afetam diretamente o ambiente em qualquer lugar do planeta, relacionando-as com a realidade de vida local, em um processo de compreensão ampliada do real e de construção de ações transformadoras.

TEORIA E PRÁTICA NA PROBLEMATIZAÇÃO DAS QUESTÕES AMBIENTAIS EM COMITÊS DE BACIAS HIDROGRÁFICAS – CBHS

A educação não-escolar é normalmente conceituada como “aquela que se aprende *via processos de compartilhamento de experiências*, principalmente em espaços e ações coletivas” (GOHN, 2006, p. 2 – grifos nossos), exigindo assim uma metodologia que se debruce sobre a escuta, na tentativa de identificar as dificuldades vivenciadas pela comunidade, e resolvê-las na esfera do cotidiano. O entendimento mais comum é de que não consiste em ensinar, mas sim permitir que as pessoas interajam na ação, levando a uma aprendizagem conjunta. Esta proposta metodológica é bastante influenciada pelas

orientações da Educação Popular, difundida, principalmente, por Paulo Freire, que se centrava no saber do povo²⁷ e na autonomia de suas organizações almejando acentuar o protagonismo comunitário, levando os sujeitos a lutarem por melhores condições de vida (LOUREIRO e TORRES, 2014). Sabendo que esta metodologia surgiu num momento de constante repressão por parte do Regime Militar instalado no país na década de 1960, consideramo-la de extrema relevância para a história brasileira e reconhecemos seus avanços, já que permitiu grande mobilização popular em torno de cobranças por melhorias sociais.

Entretanto, tal posicionamento, por diferentes razões que não cabe aqui detalhar, quando tomado por um praticismo voluntarioso (LOUREIRO, 2010), apresenta algumas dificuldades no cumprimento de suas finalidades emancipadoras e transformadoras, por entendermos que a educação popular não-escolar vai muito além de se desenvolver para o compartilhamento de experiências e fortalecimento de identidades (IASI, 2007), ainda que estas sejam relevantes e necessárias. A nosso ver, a educação é uma atividade mediada e mediadora no seio da prática social global (SAVIANI, 2005), em que o conhecimento historicamente acumulado é decisivo para que tais mediações aconteçam na atividade educadora. Ademais, cabe recordar que o enfoque que prioriza as experiências sem mediações teóricas tem forte ligação com a concepção educativa das pedagogias liberais do “*aprender a aprender*”, as quais entendem que “a rigidez do conhecimento científico é insuficiente para enfrentar os problemas realmente enfrentados” (SANTOS, 2013, p. 42) cotidianamente pelas pessoas, apontando assim a ênfase aos conhecimentos tácitos e práticos como solução.

A abrangência do conhecimento experiencial enaltece a prática, priorizando as *competências* de cada um no processo educativo para o enfrentamento da complexidade do mundo e de suas tensões. Essas influências trazem de novo apenas uma roupagem diferente daquilo que é retrógrado e reacionário, no intento de manter os sujeitos na busca incessante a adaptar-se à ordem capitalista. Nos colegiados ambientais essa influência é perceptível quando os problemas debatidos giram em torno da realidade local sem nexos com as orientações históricas e sociais. Por exemplo, trata-se do assoreamento de um rio sem mencionar os projetos desenvolvidos, as agências financiadoras de tais projetos, as formas de regulação do estado, os destinos dos produtos fabricados na região, e como esse problema e tais práticas se articulam com o

²⁷É importante salientar que essa perspectiva substituiu a categoria classe pela categoria povo.

ordenamento político-econômico e mesmo territorial em andamento no país. Essa mediação, para que uma prática e um conhecimento local transcendam seus limites para uma prática e conhecimentos universais, é o próprio cerne do ato educativo.

Nesse sentido, a educação não-escolar na atualidade, diante da intensificação das formas de expropriação, dominação e destruição da natureza, necessita ser compreendida a partir das contradições do modo de produção capitalista e das lutas de classes (HARVEY, 2005 e 2011). Assim sendo, o conhecimento tem papel primordial nessa modalidade educativa, pois ele “é um processo mediante o qual se transforma os dados empíricos iniciais em um sistema de conceitos (nível teórico), portanto, uma atividade cognoscitiva criadora” (VÁSQUEZ, 2007, p. 207), que pode elevar os níveis de consciência e caminhar para a emancipação humana.

No viés do pensamento crítico, definimos uma tarefa substancial para a educação não-escolar: contribuir para o avanço da organização sociopolítica dos agentes sociais em direção as suas reivindicações e interesses, oferecendo elementos para a crítica através de procedimentos e formas que garantam o alcance de conhecimento:

A classe dominada ao se organizar em movimentos, sindicatos e partidos busca encontrar estratégias e táticas para avançar em seus projetos em contraposição aos seus antagonistas. Para isso, é do interesse dos trabalhadores compreender a realidade e desvelar os segredos das forças que os oprimem. Esse processo exige, além da luta política, o momento teórico que potencialize ao máximo a capacidade intelectual e organizativa desses indivíduos, o que se realiza por meio da educação. Nesse sentido é que se pode falar que é um dever dessa classe lutar pelo direito à educação em suas formas mais ricas em direção à superação das relações sociais de dominação. (SANTOS, 2012, p.195)

Torna-se emergente à classe trabalhadora, em especial os grupos que estão organizados em espaços públicos de decisões participativas, como os Comitês de Bacias Hidrográficas, ter como aliado à luta conhecimentos essenciais à compreensão da realidade, já que “a primeira condição para transformar a realidade é conhecê-la” como diz Eduardo Galeano.

A teoria por si não transforma, mas quando construída na prática ela é capaz de fazer alterações importantes. No caso dos CBHs ela pode contribuir para que as formas de exploração da natureza sejam desvendadas e outras formas de acesso aos bens naturais sejam construídas de modo que atendam a todos e não haja desperdícios e reprodução de desigualdades na apropriação e reprodução material da sociedade. Essa tarefa depende de uma atuação educativa explicitamente política e posicionada em

defesa da classe trabalhadora, por isso “implica um combate sem tréguas aos valores mercantis da competição, do individualismo, do consumismo, da violência e da exploração sob todas as suas formas” (FRIGOTTO, 2012, p. 270), valores estes que auxiliam a devastação ambiental e aos projetos que apenas favorecem aos detentores das forças produtivas.

Se é equivocado analisar a realidade ambiental sem considerar as imposições do capital, também é inadequado formar membros de CBHs pensando nas dificuldades enfrentadas por eles, sem pautar as contradições que permeiam as políticas ambientais. E para chegar à essência desses fenômenos e até propor a superação/transformação deles é necessária teoria e prática a favor das lutas sociais.

As formas educativas que desconsideram a ciência em seu diálogo com outros saberes impedem que os indivíduos articulados em coletivos ambientais se debruçam sobre os problemas ambientais concretos. Corroborando Konder (2009, p. 82), “as correntes de pensamento e ação que, ao longo da história, têm atacado as ciências ou têm desprezado o conhecimento científico são em geral obscurantistas, politicamente retrógradas e socialmente reacionárias”. Portanto, a proposta educativa que estiver disposta a contribuir com a luta dos/as trabalhadores/as, deve considerar o conhecimento enquanto ‘arma’ contra aqueles que querem afastá-los das aberturas das consciências e da instauração de um novo modelo de organização social, que tenha como base a socialização de todos os bens e o uso equilibrado da natureza.

Não é simplesmente teoria por teoria ou ação pela ação. Trata-se de um processo dialético, no qual é entendemos no sentido da práxis. Sobre esta Dermeval Saviani diz:

[...] vejo a filosofia da práxis como uma prática fundamentada teoricamente. Se a teoria desvinculada da prática se configura como contemplação, a prática desvinculada da teoria é puro espontaneísmo. É o fazer pelo fazer. Se o idealismo é aquela concepção que estabelece o primado da teoria sobre a prática, de tal modo que ela se dissolve na teoria, o pragmatismo fará o contrário, estabelecendo o primado da prática. Já a filosofia da práxis tal como Gramsci chamava o marxismo, é justamente a teoria que está empenhada em articular a teoria e a prática. Unificando-as na prática. É um movimento prioritariamente prático, mas que se fundamenta teoricamente. Alimenta-se da teoria para estabelecer o sentido, para dar direção à prática. Então a prática tem primado sobre a teoria, na medida em que é originante. A teoria é derivada. Isso significa que a prática é, ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria. A prática, para desenvolver-se e produzir suas conseqüências, necessita da teoria e precisa ser por ela iluminada. (2005, p.141-142)

Dessa forma, é essencial que os membros dos CBHs tenham acesso a uma teoria que ajude na compreensão da gestão de águas no contexto da questão ambiental e de uma totalidade social permeada por regimes de acumulação, formas de regulação política e diretrizes culturais próprias do capitalismo, que apresentam sérios limites e contradições para a gestão participativa e popular das águas. Portanto, não se trata de qualquer conteúdo, ou qualquer teoria orientadora. Mas sim de um processo dialético em que um vai orientando o outro e vice-versa. Essa articulação pautada na práxis é fundamental para a educação em Comitês de Bacias Hidrográficas, os quais são propagados como espaços públicos de participação social.

Mas não nos iludamos. Não é só uma questão teórica de garantir o direito a tal premissa, como se a mesma fosse ser aceita por todos e todas. Os antagonismos e resistências ocorrem por se defender projetos sociais outros que não os que estão intrinsecamente vinculados a estas premissas. Portanto, além da coerência teórica e prática é preciso construir condições para que esta se efetive, sendo protagonizada por aqueles que não tiveram historicamente acesso às condições elementares para se posicionar em espaços públicos de participação e decisão.

Sob premissas populares e democráticas, o sentido universalista do que é público, pressuposto para o ambiente ser um bem comum como tal definido em lei, não significa tratar a todos como iguais abstratamente. Isso representa na prática o cumprimento da formalidade jurídico-institucional de um Estado que reduz as desigualdades sociais a diferenças da vida privada (por conseguinte, desloca as questões sociais para a esfera da responsabilidade individual). Exige que as liberdades individuais e políticas se instaurem pela materialização de condições de dignidade humana (relação liberdade-necessidade) – ou seja, tratar de modo igual as distintas necessidades e capacidades.

Posto desta forma, um espaço público, e o ambiente como bem comum, se efetivam de modo universal quando a crítica e o dissenso organizado das classes trabalhadoras e do conjunto de expropriados (incluindo aí populações e comunidades tradicionais) pode se instalar igualitariamente na demanda de direitos, na definição de institucionalidades que regem a convivência social e das normas que configuram os usos e apropriações da natureza. Logo, só há espaço público à medida que os socialmente desiguais se encontrem como sujeitos autônomos e protagonistas políticos e só há ambiente como bem comum à medida que o acesso à riqueza produzida e à natureza seja justo, e os diversos modos de se organizar com base em processos econômicos e culturais sustentáveis sejam respeitados. (LOUREIRO, 2012, p. 46)

Em resumo, do ponto de vista teórico, um dos elementos essenciais para que os CBHs sejam públicos de fato é a garantia da condição de igualdade de participação e decisão, o que envolve, entre outras coisas, conhecimentos e informações necessárias à decisão e defesa de projetos relativos à gestão de águas.

CURSO PARA MEMBROS DO CBHVJ: AVANÇOS E LIMITES À GESTÃO PÚBLICA DE ÁGUAS

Antes de começarmos a descrever e analisar os fundamentos do curso realizado entre março e maio de 2014 é imprescindível situar o leitor sobre a situação vivida pelos membros do Comitê de Bacias Hidrográficas dos rios Verde e Jacaré (CBHVJ). Para isso, iniciamos contextualizando geograficamente as Bacias dos rios Verde e Jacaré.

A Região de Planejamento de Gestão de Águas (RPGA) XVIII está situada no centro do Estado da Bahia, na margem direita do lago da Represa de Sobradinho, abrangendo total ou parcialmente, 29 municípios e com área total de 28.950,8 km². Esta área é cortada pelos Rios Verde e Jacaré, cujas águas escorrem no sentido geral Sul – Norte, desembocando no Lago da Represa de Sobradinho (MACIEL, 2014).

Numa região que apresenta baixo índice pluviométrico, com condições geográficas próprias do semiárido, problemas de outras ordens, a exemplo do modelo agrícola implantado anos 1970, se agregaram destrinchando uma degradação ambiental, marcada pelo desmatamento, erosão, compactação e contaminação dos solos, levando a um intenso processo de desertificação e assoreamento dos rios. Com estas dificuldades instauradas, diversos conflitos pelo uso da água eclodiram, fazendo com que a população se mobilizasse para a criação do Comitê de Bacias Hidrográficas dos rios Verde e Jacaré (CBHVJ), a qual é concretizada em 22 de março de 2006, por meio do decreto n. 9.939.

Muitas dificuldades foram enfrentadas em relação à estruturação, principalmente na mobilização, participação nas reuniões, vacâncias. Mas em 2011, a mudança no Sistema de Meio Ambiente da Bahia, gerou sérias implicações para a gestão das águas. Ela consistiu numa reforma nas Políticas de Meio Ambiente e Recursos Hídricos, e também mudanças na estrutura da gestão, fundindo o Instituto de Gestão de Águas e Clima (INGÁ) com o Instituto do Meio Ambiente (IMA), gerando assim o Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos (INEMA).

Uma ação que afetou diretamente a atuação nos Comitês de Bacias Hidrográficas foi referente ao custeio dos membros. Até 2011, aqueles que representassem organizações civis ou pequenos usuários da água tinham suas despesas ressarcidas para participação nas reuniões. Ao fazer a fusão, a nova gestão decidiu que os pequenos usuários não poderiam mais ter suas despesas custeadas, já que as Políticas Nacional e Estadual de Águas não preveem isto, considerando, portanto, uma atitude

ilegal. Contudo, o estado deixa de considerar com essa decisão é que ela fere o princípio da igualdade, já que alguns dependem do seu trabalho e/ou tem condições precárias para garantir presença, necessitando sim ser custeados. Isso não é um privilégio, mas direito em condições iguais em se tratando de um processo que se diz participativo.

Por si só este fato permitiu o esvaziamento das presenças e dos debates. No caso do Comitê de Bacias Hidrográficas dos rios Verde e Jacaré (CBHVJ) a situação ficou ainda pior. Por não ter um Plano de Bacias em ação, algumas decisões não poderiam ser tomadas, tornando-se ilegítimas para a gestão do órgão executor da Política de Recursos Hídricos, o INEMA. Essa situação foi se agravando e os membros do CBHVJ caracterizavam-na como descaso com as organizações populares. Como agravante, no final de 2012 os técnicos que atuavam no Posto Avançado do INEMA em Irecê (escritório do órgão que também dá suporte às ações do referido comitê) tiveram seus contratos concluídos e não houve substituição imediata, restando apenas quatro técnicos para fazer atendimento a processos de fiscalização e licenciamento. Uma técnica da Unidade Regional de Seabra, à qual o Posto do INEMA de Irecê está ligado, acompanha as ações do CBHVJ. Apesar da boa vontade, a distância acaba dificultando a comunicação. Em Salvador, sede do órgão, a coordenação do extinto INGÁ que acompanhava as atividades contava com um técnico para cada comitê, dividindo as tarefas com o técnico do interior. Na nova gestão tem apenas uma pessoa para dar conta das questões burocráticas de todos os Comitês de Bacias Hidrográficas.

Essa realidade tem gerado um mal estar na participação dos membros, conduzindo ao esvaziamento do CBHVJ, inclusive uma diminuição considerável no número de inscrições no último processo eleitoral ocorrido em 2013. Tais ações (intencionais por parte do Estado, que tem interesse em amortecer as lutas) implicaram diretamente a construção da formação.

Na primeira etapa, realizada em outubro de 2012 na cidade de Salvador, direcionada aos membros de todos os CBHs da Bahia, foi possível a presença de muitos membros do Comitê das Bacias Hidrográficas dos Rios Verde e Jacaré (CBHVJ). Esta constituiu-se num Seminário com o tema “Construção de Planos de Bacia: desafios e práticas dos Comitês de Bacia Hidrográfica”.

Entretanto, a segunda etapa, que consistiu na execução dos módulos, apresentou alguns problemas, dentre eles: instrutores com condições científicas e disponibilidade de tempo; definição de conteúdos, visto que se tratava de uma decisão coletiva entre

instrutores²⁸ e o grupo de trabalho organizador do curso e; logística. Esta foi decisiva para garantir a ausência da maior parte dos membros do CBHVJ. A escolha da cidade para a realização do curso: Senhor do Bonfim, município que se encontra a 302 km de Irecê (cidade que é considerada central para o encontro dos membros do CBHVJ), por exemplo, dificultou o trajeto, impedindo assim a participação da maioria.

Dessa forma, dos 26 membros efetivos²⁹, apenas 5³⁰ participaram. Esses limites impostos à participação provocam desarticulação num grupo que vinha se dedicando à gestão pública das águas, com base nos interesses coletivos. É importante destacar que o regimento interno do CBHVJ determina que ele seja composto por 27 vagas, sendo 9 para cada segmento. Poder público: federal (1); estadual (2); municipal (6). Sociedade civil organizada: instituições de pesquisa e ensino (2); organizações civis (7), sendo 5 para ONGs de caráter ambientalista/social e 2 para sindicatos e órgãos de classe. Já para os usuários são destinadas: abastecimento (1); indústria e mineração (1); pesca (1); turismo e lazer (1); irrigação (2) e agropecuária (3). Atualmente, é possível identificar 7 entidades no segmento sociedade civil organizada que representam interesses da classe trabalhadora.

Situado o cenário, podemos passar à discussão acerca do curso que, em sua materialidade, não se dissocia de tal realidade.

O curso “Gestão Pública das Águas para membros de Comitês de Bacias Hidrográficas da Bahia”, com carga horária total 52 horas, é fruto de uma cobrança dos seus membros que, ao perceberem as fragilidades internas dos CBHs da Bahia, em 2009 começam a propor à Secretaria do Meio Ambiente do Estado da Bahia (SEMA) juntamente com o Instituto do Meio Ambiente e Recursos Hídricos (INEMA) a realização de formações específicas a fim de instrumentalizá-los com conhecimentos pertinentes à gestão das águas.

Processos formativos como o curso analisado começam a ser pensados ainda no seio do extinto INGÁ, mas com as mudanças, já relatadas, só veio se efetivar em 2013, permeados por enfrentamentos de alguns funcionários do SISEMA juntamente com os

²⁸ Os primeiros CBHs contemplados com o curso contaram com instrutores que compõem o Sistema Estadual do Meio Ambiente (Bahia), portanto eles ajudaram na definição dos conteúdos e construção dos módulos. Já no caso do CBHVJ, a instrutoria se deu via contrato de especialistas da área.

²⁹ Número referente a membros titulares e suplentes.

³⁰ Esse número pode ser confirmado nas listas de presença do curso.

CBHs. No caso do CBHVJ só é realizado em 2014. Vejamos o que diz o objetivo³¹ do curso desenvolvido:

capacitar membros de entidades colegiadas do Sistema SEMA na perspectiva de aprimorar *competências, aptidões e habilidades* em atividades relacionadas à gestão pública das águas, com vista a contribuir para o fortalecimento e a ampliação da *participação e controle social* no âmbito da política de gestão de águas (SEMA, 2013a – grifos nossos).

Considerando que o fim principal da formação citada visa o aprimoramento de competências e aptidões, garantindo a participação e controle social, podemos afirmar que ele entra em contradição com sua finalidade, uma vez que a pedagogia das competências reforça a teoria da ação individual, a lógica da capacidade de cada pessoa em resolver problemas, afastando-se dos requisitos da educação problematizadora e transformadora e da ação coletiva organizada no controle social de políticas públicas. No referido documento, em nenhum momento, se pauta a necessidade de um processo formativo que caminhe para a emancipação dos sujeitos envolvidos e, conseqüentemente, para a superação da sociedade do capital. Ao contrário disso, o foco é a transferência da responsabilidade para o indivíduo, esquecendo-se, como já apontou Gonçalves (2006) que o homem explorador está contido no modo de produção do capital.

Ressaltamos que as ações desenvolvidas pela Secretaria do Meio Ambiente são necessárias e representam avanços significativos para as trabalhadoras e trabalhadores envolvidos nos espaços de participação social, a exemplo dos CBHs. Sem dúvidas, o curso é um ato inovador, já que desde a criação dos comitês de bacias hidrográficas no estado da Bahia, não havia sido realizada uma formação nesse cunho. E, mesmo com as limitações, no próprio processo contraditório do fazer educativo, carrega potencial de orientar e gerar reflexões acerca da atuação dos sujeitos no que tange às suas demandas internas.

O que estamos discutindo, portanto, não é a necessidade de se cumprir com a formação, mas os limites dessas propostas à luz de uma educação ambiental crítica. Em se tratando dos povos do campo, tais limites se agravam ainda mais, já que a maioria desses trabalhadores envolvidos nos CBHs não teve acesso à educação nos termos mais gerais, dificultando a igualdade de participação no diálogo, uma vez que a linguagem dominante é a linguagem técnica que exige escolaridade. Logo, apenas a participação

³¹ O material do curso do CBHVJ foi o mesmo utilizado para os cursos dos outros CBHs.

nos colegiados é insuficiente para a defesa de seus interesses acerca do ambiente. É o debate pelo debate:

[...] O que fica é a participação nos níveis da escuta do outro, do direito a se manifestar em espaços institucionalizados, mas não de decidir; se aceita o fazer parte do planejamento e da execução, mas não da concepção do que é definido como prioridade para uma localidade ou mesmo para os rumos nacionais. Quando se permite a participação nas instâncias decisórias, a desigualdade de poder se mantém (numericamente ou em termos de desigualdade de recursos e *conhecimentos necessários para se tomar decisões*), e o que se permite decidir não necessariamente atende o que as classes populares e os grupos em situação de maior vulnerabilidade ambiental reivindicam. (LOUREIRO, 2012, p. 68-69, grifos nossos)

As propostas educativas desenvolvidas para membros de Comitês de Bacias Hidrográficas, para além dos limites de uma proposta pedagógica fundada nas competências, devem partir dos problemas sociais enfrentados pelos povos que produzem suas vidas diretamente pelas formas de uso da água e da terra, a exemplo dos camponeses (FRIGOTTO, 2012). Apesar de não ser uma tarefa fácil, este posicionamento é condição necessária para a concretização de um projeto ambiental que se quer contra hegemônico. Não se trata de teoria e prática dissociadas, mas sim da práxis, como falamos anteriormente.

Quanto à estrutura utilizada na organização do curso é “modular, a qual se constitui em instrumento didático importante para a construção de aprendizagens significativas” (SEMA, 2013a). Nesse sentido, os conteúdos foram divididos da seguinte forma: no módulo I contemplou-se os estudos acerca da “Política Nacional e Estadual de Recursos Hídricos: relevância e aplicabilidade dos Instrumentos de Gestão das Águas” (SEMA, 2013a); módulo II o foco foi a “Gestão pública das águas: descentralização e participação dos membros de Comitês de Bacias” (SEMA, 2013b) e; módulo III que levou a discussão: “Planejando o comitê; estratégias e planos de ação local” (SEMA, 2013c). Além desses três módulos os membros tiveram acesso aos materiais da Agência Nacional de Águas intitulados: *O Comitê de Bacia Hidrográfica – o que é e o que faz?* (ANA, 2011a) e *O comitê de Bacia Hidrográfica – prática e procedimento* (ANA, 2011b).

As aulas se constituíram em espaços de debate sobre as temáticas, em que os participantes tiveram condições de contextualizar a realidade, sempre relacionando com o conteúdo apresentado, mas sem passar pelo debate da luta de classes. Além disso, foram realizadas atividades em grupo, para que os membros refletissem sobre os

problemas locais e apresentassem soluções. Essa é uma metodologia que ajuda os participantes a expressarem suas dificuldades. Esse olhar para os problemas internos foram visualizados de forma mais nítida no módulo III quando os participantes foram convidados a se reunirem em grupos, por CBH, a fim de apresentar o “Comitê dos Sonhos”. Essa dinâmica foi dividida em três partes: a) Comitê real; Comitê possível e; Comitê ideal. Analisar esse momento é importante, pois apesar de olhar para os instrumentos de gestão de Estado que influenciam o CBH, não se aponta para o movimento universal que dita as regras e os caminhos que as instituições públicas devem seguir.

Os títulos dos módulos sinalizam quais conteúdos foram enfatizados. Eles são extremamente importantes para quem atua num comitê. Conhecer a legislação, os instrumentos que amparam à gestão de águas, bem como a descentralização e participação social, com a oportunidade de olhar para dentro do comitê traçando estratégias para a ação local, sem dúvidas é uma estratégia importante para os membros envolvidos, visto que em oito anos de criação do CBHVJ não houve oportunidade para isso, e principalmente por contar com a mediação de especialistas na área. Além do mais, estudar a legislação numa linguagem mais acessível, com certeza representa um ponto forte do curso. Outro avanço foi a metodologia utilizada, que tratou de debates densos, mas permitiu o diálogo não só com o professor, como também entre os componentes do curso.

Entretanto, não aparece no módulo impresso, nem na mediação dos instrutores³², o debate voltado a uma crítica contundente ao modo de produção capitalista, nem o debate sobre o papel de controle social desses instrumentos da gestão ambiental que foram conquistados nas lutas sociais. O que se observa é uma preocupação massiva com questões estruturais dos comitês. A nosso ver, esse debate se aproxima das ideias do “capitalismo verde”:

Essa perspectiva, em linhas gerais, defende um “uso mais racional” dos recursos naturais (sem refletir e buscar romper com as relações econômicas de mercado e o processo de acumulação de riqueza material), com ênfase nos aspectos comportamentais, técnico-gerenciais e éticos da relação humana com a natureza dita não humana. (LOUREIRO; LIMA, 2012, p. 291)

³² Não citamos os nomes dos instrutores para preservar a imagem dos mesmos, já que entendemos que eles foram contratados para mediar um conteúdo preparado previamente. Igualmente, não é de nosso interesse avaliar a prática dos professores isoladamente e sim as orientações dadas pela formação em geral.

Mas uma proposta, a qual se diz disposta a contribuir para o fortalecimento das organizações populares na sua defesa pela água não deveria tratar das lutas e dos problemas numa esfera mais crítica, sem pautar apenas a instrumentalização técnica daqueles que enfrentam, cotidianamente, conflitos que perpassam diretamente as contradições de classe? Olhar apenas para o funcionamento interno resolve os problemas ambientais? Conforme Loureiro “as demandas de uso das águas nas bacias devem ser assim identificadas, discutidas e debatidas pelos usuários como forma de *compreensão das reais causas dos possíveis problemas hídricos da região*” (LOUREIRO; GOMES, 2012, p. 9), caso esta premissa esteja correta, como imaginamos, para fazer isso é suficiente apenas a compreensão do funcionamento e da importância da participação na gestão pública das águas?

A resposta parcial³³ que podemos dar é que esse foco apresenta limites que compromete a luta ambiental de caráter popular. A tardia adoção da bacia hidrográfica como unidade de planejamento é um fator que implica em algumas ações da gestão de águas, haja vista que anteriormente os aspectos políticos, sociais e culturais não apareciam nos debates acerca dos usos da água, sobressaindo apenas os aspectos econômicos e geográficos. No entanto, uma formação, mesmo limitada em tempo e confrontada com as estratégias da gestão do Estado, deve ter maior aprofundamento nas relações superiores, dando conta da ampliação dos horizontes desses membros, inclusive mostrando que as dificuldades enfrentadas é fruto não só da má vontade dos gestores públicos, mas sim de um sistema que impõe e determina todo o modo de organização da vida, seja dos moradores do campo, seja da cidade.

O QUE É OPORTUNO A UM CURSO QUE ALMEJA FORTALECER POLITICAMENTE OS SUJEITOS?

Ao observar³⁴ o curso supracitado, bem como o material utilizado, percebemos que muitos conteúdos tratados representam extrema relevância para se atuar em um colegiado ambiental. Entretanto, falta-se uma articulação com temáticas que problematizam criticamente a atual situação vivenciada pelo acesso à água e a gestão da mesma. Assim, surgem alguns questionamentos que são fundamentais para iniciarmos

³³ Pelo fato dos desdobramentos não terem sido analisados, por conta do tempo de atuação dos membros pós-curso, não podemos dar respostas conclusivas.

³⁴ O curso foi realizado entre os dias 2 a 4; 23 a 25 de abril em Senhor do Bonfim-BA. A autora participou de todas as etapas, fazendo anotações e conversando com os participantes.

um debate sobre aquilo que se torna imprescindível na práxis dos movimentos sociais em suas lutas ambientais: Será que o curso para membros de CBHs, não é um ambiente para a apropriação de conteúdos organizados ou sistematizados? Quais seriam então os conteúdos nos processos educativos não-escolares, em especial nos CBHs?

Não se trata de receitas prontas ou de negar os conteúdos trabalhados no curso em questão. Estamos falando em conhecimentos que se aliam à luta pela justiça ambiental. A seguir, discorreremos sobre alguns que, acreditamos representar avanços para o CBHVJ.

Ao se estudar a legislação e os instrumentos de gestão, é interessante situar esse debate num cenário que trata da natureza do Estado moderno, o que ele representa na sociedade e como surgiu. Falar de suas contradições dentro da própria estrutura social, inclusive evidenciando que a contradição aparelhos de estado e sociedade civil faz dele um espaço de disputa, podendo ser ocupado também por aqueles que estão organizados coletivamente em defesa de políticas públicas compatível com a garantia do ambiente como bem comum.

Outro debate que não aparece no curso é que o mesmo Estado que assegura os colegiados ambientais como instrumento da gestão, também licencia grandes projetos para a agricultura com base na lógica do agronegócio. Como isso opera na sociedade? Como a política ambiental se organiza para viabilizar economicamente o modo de produção capitalista e ao mesmo tempo criando mecanismos de regulação e controle social? São questões importantes de serem tratadas para que os membros se posicionem a partir da problematização e leitura dinâmica do real, evitando respostas individualistas e moralistas do debate ambiental.

Analisar a fundo o desenvolvimento territorial, os projetos prioritários de agricultura, as práticas agrárias utilizadas, associando o conhecimento sobre o solo, a água, as nascentes à cultura camponesa no entorno da bacia, é interessante para demonstrar que cada região tem especificidades e precisam ser conhecidas para se decidir qual o modelo de produção agrícola adotar, para que não haja desmatamento desenfreado e desperdícios de água de forma exacerbada e para garantir a reprodução do modo de vida de grupos sociais vulnerabilizados pelo avanço da organização territorial que interessa ao mercado. Não adianta dizer que o saber popular é suficiente, pois como já disse Karl Marx (2003) toda ciência seria supérflua se a forma de manifestação [aparência] e a essência das coisas coincidissem imediatamente. O saber popular é sim

fundamental, mas necessita se vincular à ciência para explicar a essência das coisas e impedir que as questões ambientais se agravem ainda mais.

Não dá para planejar as ações do CBH com conhecimentos superficiais. Ainda mais no caso do CBHVJ que o curso precedeu a construção de um plano de bacias que dará bases para toda a ação na Região de Planejamento da Gestão de Águas (RPGA).

Portanto, a prática social pressupõe domínios teóricos e práticos e, assim sendo, quando o sujeito do conhecimento empreende um pensamento sobre a realidade, tendo em vista nela intervir, a qualidade de sua intervenção estará na dependência dos domínios conceituais que lhe estão disponibilizados, ou seja, o pensamento (como expressão da capacidade de conhecer) não é um bem espontâneo que se ativa automaticamente quando um indivíduo é exposto à realidade. Ele se desenvolve como conquista do ser social, em processos de ensino, cujo acervo resulta da história humana objetivada como riqueza pela ação praxica dos indivíduos que se apropriam dessas conquistas históricas. O indivíduo que pensa a realidade e sobre ela age, somente pode fazê-lo por meio da apropriação das conquistas históricas objetivadas. A este indivíduo não é suficiente experimentá-la nos seu aspecto imediato e empírico; para ele, é fundamental apropriar-se dos resultados daquilo que o ser humano produziu de sistemas explicativos sobre a realidade, no recorte do que almeja conhecer e nas relações destes aspectos com questões mais gerais da sociedade e do desenvolvimento histórico do ser humano. Desse modo, temos como fundamental a formação do sujeito do pensamento nos moldes do pensamento teórico que pressupõe a unidade contraditória entre teoria e prática, entre o abstrato e o concreto, entre o conhecimento empírico e o teórico. Quando afirmamos a unidade contraditória entre estes pólos distintos, não estamos pressupondo uma harmonia tranqüila entre eles, mas sim tensão e luta. As teorias, por exemplo, se desenvolvem no sentido de explicar a realidade, mas a realidade, em seu movimento, impõe desafios à teoria, apontando demandas que ela ainda não necessariamente possa contemplar, ou seja, a relação teoria – prática supõe tensões e movimentos contínuos. (ABRANTES; MARTINS, 2007, p. 319-320)

À vista disso, fica evidente que o fortalecimento das ações nos Comitês de Bacias Hidrográficas exige associação entre uma teoria crítica e uma prática transformadora, em uma busca incessante por superação das relações de expropriação, destruição da natureza e de dominação social. Com certeza quando conteúdos, a exemplo daqueles trabalhados na formação dos membros, são significados na prática cotidiana dos sujeitos e vinculados a uma proposta emancipatória, podem desencadear atuações críticas, a fim de apontar novas formas de lidar com o ambiente, que não a forma imposta pelo capital por intermédio do controle dos instrumentos do estado, expressos, no caso estudado, na política ambiental e na política de águas, o qual direciona apenas a inserção dos sujeitos na sua lógica.

PALAVRAS FINAIS

A educação não-escolar é um espaço de formação importantíssimo para os trabalhadores e trabalhadoras que estão na busca por novas formas de organização social. Neste artigo, foi possível discutir o espaço educador dos Comitês de Bacias Hidrográficas. Logo, podemos dizer que estes são sim espaços para a socialização daquilo que fora construído historicamente pela humanidade.

Longe de esgotar o debate, afirmamos que essa dimensão educativa no viés do fortalecimento da participação social em espaços públicos, a exemplo dos Comitês de Bacias Hidrográficas, apesar de não ser suficiente, é fundamental para a formação humana. Todavia, nos moldes como vem acontecendo, conduz à reprodução do padrão ideológico dominante, se dando muito mais no campo da regulação e no arrefecimento das lutas populares, do que no campo da emancipação dos sujeitos articulados no Comitê das Bacias Hidrográficas dos Rios Verde e Jacaré.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Â. A.; MARTINS, L. M. *A produção do conhecimento científico: relação sujeito-objeto e desenvolvimento do pensamento*. Interface- Comunic., Saúde, Educ., V. 11, N. 22, p. 313-325, maio/agosto 2007.
- ALVES, A. E. S. Trabalho docente e proletarização. *Revista HISTEDBR – on-line*. Campinas, n. 36, p. 25-37, dez. 2009.
- ANA. *O Comitê de Bacia Hidrográfica: o que é e o que faz?* Cadernos de capacitação em recursos hídricos - v.1 - Brasília: SAG, 2011a.
- ANA. *O Comitê de Bacia Hidrográfica: prática e procedimento*. Cadernos de capacitação em recursos hídricos - v.2 - Brasília: SAG, 2011b.
- ARROYO, M. Trabalho e educação nas disputas por projetos de campo. *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, set.-dez., p. 81-93, 2012.
- ARROYO, M. Pedagogias e movimento – O que temos a aprender dos movimentos sociais? *Currículo sem fronteiras*, Porto Alegre, v. 3, n.1, p. 28-49, jan.-jun. 2003.
- FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (orgs). *Dicionário de Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 267-274.
- GADOTTI, M. A questão da educação formal/não-formal. Sion: Institut International des Droits de 1º Enfant, 2005.
- GOHN, M. da G. *Educação não-formal na pedagogia social*. Anais do I Congresso Internacional de Pedagogia Social, março 2006.
- GONÇALVES, C. W. P. *Os (des)caminhos do meio ambiente*. São Paulo: Contexto, 2006.
- HARVEY, D. *Os enigmas do capital*. São Paulo: Boitempo, 2011.

- HARVEY, D. *A produção capitalista do espaço*. São Paulo: Annablume, 2005.
- IASI, M. *Ensaio sobre consciência e emancipação*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- ILLICH, I. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- KAPLAN, E.; LOUREIRO, C. F. B. Análise crítica do discurso do Programa Nacional de Formação de Educadoras(es) Ambientais – PROFEA: pela não desescolarização da educação ambiental. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.27, n.02, p.177-196, ago. 2011.
- KONDER, L. *O marxismo na batalha das ideias*. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- LOUREIRO, C.F.B. *Sustentabilidade e Educação: um olhar da ecologia política*. São Paulo: Cortez, 2012.
- LOUREIRO, C. F. B. Crítica ao teorismo e ao praticismo na educação ambiental. In: Neto, A. C.; Macedo Filho, F. D. e Batista, M. S. da S. (orgs.). *Educação ambiental: caminhos traçados, debates políticos e práticas escolares*. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.
- LOUREIRO, C. F. B. E TORRES, J. (orgs.). *Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, 2014.
- LOUREIRO, C. F. B. E LAYRARGUES, P. P. Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica. *Trabalho, Educação e Saúde*. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 53-71, jan.-abril de 2013.
- _____; LIMA, M. J. G. S. A hegemonia do discurso empresarial de sustentabilidade nos projetos de educação ambiental no contexto escolar: nova estratégia do capital. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, nº 14, agosto-dezembro, 2012.
- _____; GOMES, G. Educação Ambiental na Gestão Pública das Águas: a luta social pelo direito às águas. *Revista VeraCidade*, Salvador, ano VIII, nº 12, setembro, 2012.
- MACIEL, A. P. *Limites impostos à gestão das águas nas bacias dos rios verde e Jacaré – centro-norte da Bahia*. Monografia de Pós-graduação. Programa de Pós-graduação em Educação e meio ambiente. UNEB -Campus XVI, 2014.
- MARX, K. *O Capital*. Livro I. São Paulo: Civilização Brasileira, 2003.
- OGPNEA – ÓRGÃO GESTOR DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. *Programa Nacional de Formação de Educadoras (es) Ambientais*. Brasília, 2006.
- PETRAS, James. *Neoliberalismo: América Latina, Estados Unidos e Europa*. Blumenau: Furb, 1999. Col. Sociedade e ambiente, nº 3.
- SANTOS, C. E. F. dos. Pedagogia histórico-crítica e movimentos sociais populares: para além das dicotomias entre práticas educativas escolares e não escolares. In: MARSIGLIA, A. C. G.; BATISTA, E. L. (orgs.) *Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora*. Campinas - SP: Autores Associados, 2012, p. 181-205.
- SANTOS, C. E. F. dos. *O “aprender a aprender” na formação de professores do campo*. Campinas, SP: Autores Associados; Vitória da Conquista, BA: Edições UESB, 2013.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Campinas – SP: Autores Associados, 2005.

SEMA. *Política nacional e estadual dos recursos hídricos: relevância e aplicabilidades dos instrumentos de gestão das águas*. Salvador – BA - Curso Gestão das Águas para membros de Comitês de Bacia Hidrográfica da Bahia - Módulo I, 2013a.

_____. *Gestão pública das águas: descentralização e participação dos membros de comitês de bacias*. Salvador – BA - Curso Gestão das Águas para membros de Comitês de Bacia Hidrográfica da Bahia - Módulo II, 2013b.

_____. *Planejando o comitê: estratégias e planos de ação local*. Salvador – BA - Curso Gestão das Águas para membros de Comitês de Bacia Hidrográfica da Bahia - Módulo III, 2013c.

VÁSQUEZ, A. S. *Filosofia da práxis*. Tradutora Maria Encarnación Moya, São Paulo: Expressão Popular, 2007.