

Da Educação Formal à Educação Ambiental: o desafio da consolidação da democracia frente ao histórico de (des)construção do ensino na história do Brasil

From Formal Education to Environmental Education: the challenge of consolidation of democracy in front of a historical (de) construction of education in the history of Brazil

Anacélia Santos Rocha¹
Beatriz Souza Costa²

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar o desenvolvimento da educação formal brasileira, assim como a educação ambiental, tendo por base o histórico político, constitucional. O estudo foi desenvolvido com metodologia dedutiva, com técnicas de pesquisa bibliográfica e legislativa. Analisou-se do Brasil Colônia ao Brasil República verificando o relacionamento destas formas de governo, o regime democrático e os impactos no processo educacional. Construída esta base verificou-se que a educação ambiental teve seu nascedouro por meio de políticas públicas, e ainda obtém um desenvolvimento atrelada a elas. Este fato prejudica sua emancipação. Concluiu-se que o Brasil ainda não possui uma democracia plena, e por consequência o processo educacional tem um longo caminho a percorrer, para alcançar uma educação emancipatória e transformadora.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Formal; Educação Ambiental; Emancipação; Democracia.

ABSTRACT

This article aims to analyze the development of Brazilian formal education as well as environmental education, based on the political, constitutional history. The study was developed with deductive methodology, techniques of bibliographic and legislative research. Analyzed the colony of Brazil Brazil Republic verifying the relationship of these forms of government, the democratic regime and the impacts on the educational process. Built this basis it was found that environmental education had its birth through public policies, and still gets a linked to public policy development. This fact undermines their emancipation. It was concluded that Brazil does not have a full democracy, and consequently the educational process has a long way to achieve a transformative emancipatory education.

KEYWORDS: Formal Education; Environmental Education; Emancipation; Democracy.

¹ Mestre em Educação; Doutoranda em Direito Constitucional pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; Pró-reitora de Ensino da Escola Superior Dom Helder Câmara.

² Mestre e Doutora em Direito Constitucional pela UFMG. Pró-reitora de Pesquisa da Escola Superior Dom Helder Câmara; professora do Curso de Mestrado em Direito Ambiental e Desenvolvimento Sustentável da ESDHC, na disciplina Direito Constitucional Ambiental; professora de Direito Ambiental na Graduação da ESDHC.

1 Introdução

O presente trabalho busca refletir, dentre outros aspectos, sobre a forma de governo vivenciada, atualmente, no Brasil, sendo caracterizada pela democracia representativa e como esta influencia a educação.

A democracia é a base para a construção de qualquer país que tenha por missão a justiça social, educação emancipadora e que produza cidadãos com capacidade crítica para a transformação de sua realidade.

O Brasil passou por duas formas de governo a monarquia e a república. Esta mudança provocou impactos no processo educacional do país, conforme tratado nas várias constituições que por duas vezes foi outorgada, como as Constituições de 1824 e 1937.

Tendo em vista esse histórico de instabilidade política, tem por consequência um quadro falho de participação social, por isso não é de admirar-se com o nível de educação oferecida ao povo a cada elaboração de uma nova constituição.

Nesse sentido, far-se-á uma análise dos movimentos ocorridos na construção (em alguns momentos desconstrução) da educação brasileira face às formas de governo, concentrando-se no período político atual. Também verificar-se-á o desenvolvimento da educação ambiental, em um país com problemas complexos na própria base formal educacional.

2 Constituição Democrática

A Constituição Federal de 1988 estabelece em seu preâmbulo a instituição de um Estado Democrático demonstrando consciência e o corte com um passado caracterizado por injustiças e desigualdades, bem como a necessidade de mudança assumindo compromissos com a democracia.

Segundo Cittadino (1998), a Constituição Federal de 1988, teve forte influência dos constitucionalistas comunitários:

Na verdade, são várias as “marcas comunitárias” no ordenamento constitucional: em seu preâmbulo, quando identifica a igualdade e justiça como valores supremos da sociedade brasileira; ao definir os objetivos e fundamentos do Estado Brasileiro, destacando a dignidade da pessoa humana e a construção de uma sociedade justa e solidária; ao adotar diversos institutos processuais que asseguram o alargamento do círculo de intérpretes da Constituição, revelando um compromisso com a soberania popular e com a democracia participativa; e finalmente quando confere ao

Supremo Tribunal Federal atribuições jurídico-políticas de uma Corte Constitucional. (CITTADINO, 1998, p.228).

Nesse contexto, a educação tornou-se o primeiro dos direitos sociais, conforme disposto no artigo 6º desse mesmo diploma. A Constituição inova, ainda, em relação às constituições anteriores, ao atribuir à União, aos Estados, aos municípios e ao Distrito Federal a competência para legislar concorrentemente sobre educação, art. 24, inciso IX.

o ensino fundamental, gratuito e obrigatório, ganha condição de direito público subjetivo para todos, os sistemas de ensino passam a coexistir em regime de colaboração recíproca, a gestão democrática torna-se princípio dos sistemas públicos de ensino e a gratuidade, em nível nacional e para todos os níveis e etapas da escolarização pública se torna princípio de toda a educação nacional. O texto constitucional reconhece o direito à diferença de etnia, de idade, de sexo e situações peculiares de deficiência. (CURY, 2005:08).

A necessidade de mudança é explicitada no art. 3º da Constituição a qual estabelece objetivos fundamentais do Estado Democrático de Direito:

- I – Construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - Garantir o desenvolvimento nacional;
- III – Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, cor, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (CF, 2013, p.02).

Assim, em um plano ideal (preâmbulo) e no plano legal (artigos da Constituição Federal), em linhas gerais, estão projetadas às diretrizes de governo, qual seja a democracia, bem como a educação necessária em um contexto de economia capitalista, expressos no *caput* do artigo 5º da CF:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes[...]. (CF, 2013, p.03).

Apesar dos avanços conquistados - tentativa de universalização do ensino fundamental, ampliação do ensino médio, pequena abertura no ensino infantil e a normatização do financiamento - os desafios ainda são grandes.

Os desafios são imensuráveis quer pelo passado de desencontros e desigualdades, quer pelo presente e futuro os quais devem ser construídos com base na democracia, tão sonhada, inserida em uma economia capitalista cuja educação ainda não se recuperou dos anos de uma educação caracterizada pelo elitismo e exclusão.

E por que democracia tão são sonhada? Porque o Brasil viveu a experiência de monarquia e república e, portanto, no que se refere a esses aspectos políticos, teve vivência suficiente para sonhar com o modelo de república democrática.

Dahl (2001) explica porque a democracia é a melhor maneira de se governar um estado, e para isso apresenta 10 vantagens:

- 1– Ajuda a evitar o governo de autocratas cruéis e corruptos;
- 2– Garante a seus cidadãos uma série de direitos fundamentais que os sistemas não-democráticos não concedem e não podem conceder;
- 3– Garante a seus cidadãos uma liberdade pessoal mais ampla que qualquer alternativa viável a ela;
- 4– Ajuda as pessoas a proteger seus próprios interesses fundamentais
- 5– Pode proporcionar uma oportunidade máxima para as pessoas exercitarem a liberdade da auto-determinação, ou seja: viverem sob leis de sua própria escolha;
- 6 – Proporciona uma oportunidade máxima de exercer a responsabilidade moral;
- 7– Promove o desenvolvimento humano mais plenamente do que qualquer opção viável;
- 8– Promove um grau relativamente elevado de igualdade política;
- 9– Não guerreiam umas com as outras;
- 10– Países com governos democráticos tendem a ser mais prósperos do que países com governos não-democráticos . (DAHL, 2001, p. 58-71).

Logicamente que poderiam ser enumerados outras vantagens do regime democrático, mas a liberdade é a característica fundamental para sua concretização, ou seja, o conflito de ideias será inevitável, como afirma Morin:

A democracia supõe e nutre a diversidade dos interesses, assim como a diversidade de ideias. O respeito à diversidade significa que democracia não pode ser identificada com a ditadura da maioria sobre as minorias: deve comportar o direito das minorias e dos contestadores à existência e à expressão e deve permitir a expressão das ideias heréticas e desviantes. Do mesmo modo que é preciso proteger a diversidade das espécies para salvaguardar a biosfera, é preciso proteger a diversidade de ideais e opiniões, bem como a diversidade de fontes de informação e de meios de informação (imprensa, mídia), para salvaguardar a vida democrática. (MORIN, 2011, p.95).

A democracia é forjada pela diversidade de ideias e opiniões para que no final o consenso se estabeleça.

3 Democracia, educação e emancipação

Para dar sustentação a essas vantagens citadas por Dahl é necessária uma educação para a emancipação, ou seja, a educação que ultrapasse o simples ensino de competências, o qual visa, apenas, a formação para o trabalho.

O Conceito de emancipação humana tem sua origem no iluminismo, com o ideal de sociedade emancipada e esclarecida. Segundo Kant, “[...] É a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado” (KANT, 2009, p. 9). Na filosofia kantiana, o sujeito autônomo, independente do Estado e racional construiria uma sociedade emancipada, o que não aconteceu.

Na percepção de Marx (2006), o que houve foi a emancipação política, o que não significa a emancipação do homem. O autor mergulha nas estruturas sócio-políticas para demonstrar como elas não contribuem para a concretização plena do projeto de emancipação humana.

A emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade civil, indivíduo independente e egoísta e, por outro, a cidadão, a pessoa moral. Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (forces propres) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política. (MARX, 2006, p.73).

Para Marx, a emancipação humana se relaciona com os elementos sociais e políticos, tais como o Estado burguês e a sociedade civil que influenciaram negativamente no processo emancipatório. Ou seja, “para Marx era uma ilusão qualquer esperança de emancipação do homem pela via do Estado de Direito.” (CITTADINO, 1998, p.141).

Adorno (1995) aborda a questão da emancipação relacionando-a ao contexto educacional. Acredita o autor que a educação, o conhecimento devem ser fatores de produção de uma consciência humana que forja cidadãos emancipados para participar efetivamente de uma sociedade, e apresenta seu conceito de educação:

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar as pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua idéia [de H. Becker – NV], se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar; mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas

emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado. (ADORNO, 1995, p. 141-142) .

Viver na democracia significa ter uma sociedade civil organizada e que possibilite o direito de participar a todas as pessoas.

A democracia não é apenas um processo de governar. Como os direitos são elementos necessários nas instituições políticas democráticas, a democracia inerentemente um sistema de direitos. Os direitos estão entre os blocos essenciais da construção de um processo de governo democrático. (DAHL, 2001, p.62).

No caso do Brasil, vive-se a democracia representativa, aquela exercida com a eleição de presidentes, de deputados e senadores para o exercício da função legislativa no Congresso Nacional. Conforme art. 1º, parágrafo único, da Constituição Federal “todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.” (CF, 2013, p.02).

Entretanto, a democracia deve ultrapassar a democracia representativa que, no caso do Brasil, tem mantido as elites no poder e, de outra forma, possibilitar “a oportunidade máxima para as pessoas exercitarem a liberdade de autodeterminação, ou seja, viverem sob leis de sua própria escolha”. (DAHL, 2001, p. 66). Adorno também sustenta que

[...]uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda de pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado. Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e, portanto contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular é mesmo, é um antidemocrata, até mesmo se as ideias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano forma da democracia. (ADORNO, 1995, p.141-142).

A complexidade das demandas de pessoas emancipadas impõe diretrizes para os projetos educacionais, os quais devem ser impregnados por ideais transformadores. Assim entende Brandão:

A democracia necessita ser pensada com todos os elementos e realidades que a formam sócio-político-econômico-cultural e ter uma proposta pedagógica pensada sob a dimensão do diálogo transformador, na qualificação pedagógica do espaço escolar e na participação político-social-cultural-profissional. (BRANDÃO, 2002, p. 128).

A educação para a emancipação humana encontra vários obstáculos, dentre eles a educação para o trabalho. Este fato não deveria ocorrer uma vez que a emancipação humana contém a formação para o trabalho, de forma que não são

excludentes. Entretanto, historicamente, o que acontece é a redução da cidadania com a formação para o trabalho.

Conforme descrever-se-á, o ensino brasileiro teve sua origem numa educação elitista, excludente e, quando houve sua ampliação, o objetivo foi capacitar mão-de-obra para o projeto de desenvolvimento do país.

3.1 Educação e trabalho

Educar com vistas para o trabalho apenas alimenta a sociedade pós industrial e mascara a condição de cidadania. Não desenvolve o ser humano na sua plenitude, reduzindo-o a uma questão puramente tecnológica, e sem nenhuma preocupação ambiental em seu bojo. Para Paulo Freire:

O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perdem, para mim sua significação. A todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver dos homens e das mulheres. A um avanço tecnológico que ameaça a milhares de mulheres e de homens de perder seu trabalho deveria corresponder outro avanço tecnológico que estivesse a serviço do atendimento das vítimas do progresso anterior. (FREIRE, 2003, p. 130).

Nessa lógica o progresso tecnológico deveria estar à disposição dos seres humanos, e não contra eles.

Segundo Adorno (1995), o que tem acontecido é a formação pelo trabalho, que embora apoie a ideia que ele seja formador, caminhou para a universalização da forma social do trabalho alienado, deformador, ou seja,

A verdadeira natureza do esquematismo, que consiste em harmonizar exteriormente o universal e o particular, o conceito e a instância singular, acaba por se revelar na ciência atual como interesse da sociedade industrial. O ser instruído sob o aspecto da manipulação e da administração. Tudo, inclusive o indivíduo humano, para não falar do animal, converte-se num processo reiterável e substituível, mero exemplo para os modelos conceituais do sistema. (ADORNO e HORKHEIMER, 1995, p. 83).

Adorno (1995), na sua proposta sobre o papel da educação, afirma que “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão”, e sugere

[...]na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a educação precisa se concentrar na primeira infância [...]. (ADORNO, 1995, p.121).

A pedagogia de Paulo Freire, por sua vez, com preocupações humanas e sociais trata das relações entre as pessoas com opressão e dominação. Segundo ele, essa situação tem sua origem no ordenamento jurídico, nas instituições, bem como nas estruturas da sociedade. (FREIRE, 2005).

É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado. (FREIRE, 2005, p.33).

Sendo a educação fundamental para a concretização da democracia na sua plenitude, ela deve conter bases fundantes na educação para a emancipação, logo o caminho que o Brasil tem a percorrer será longo, pois, conforme será descrito, a história brasileira é repleta de rupturas e desencontros.

Cittadine (*apud* Wanderley Guilherme, 1998, p.230) afirma que “O problema do Brasil não consiste prioritariamente na ausência de um pacto constitucional, mas na inexistência de um contrato social de boa fé entre os grupos organizadores do país”.

A seguir, far-se-á uma recapitulação breve da história política do Brasil, associada à educação oferecida para a população, à época, e se nela estava inserida também a educação ambiental.

4 A condição política brasileira e a educação

O Brasil, quanto a sua história política, demonstra a complexidade de sua formação. Principalmente no Brasil Colônia no qual surge uma burguesia alimentada pela mineração e que teve o processo de educação iniciada por Padres Jesuítas. No Brasil Império o ensino superior ficou a cargo do poder central e o ensino médio a cargo das províncias.

Em 1891 com a instituição da forma de Estado Federalista coube a União sistematizar toda a rede de educação no país, que ainda busca forjar a educação emancipadora tão necessária aos cidadãos brasileiros.

4.1 Brasil Colônia

A educação teve sua origem referenciada pela Igreja Católica, com os jesuítas, cujo objetivo era a evangelização missionária. Por dois séculos “o sacerdote foi o professor, cujo trabalho missionário confundia-se com um papel messiânico”(FERREIRA, 2002, p.119); o qual “[...]jacabou gradativamente cedendo lugar, em importância, à educação de elite”. (ROMANELLI, 2002, p. 35).

Aos poucos, além da posse da terra e o número de escravos, pelos quais se media o *status* dos colonos, o grau de bacharel e o de mestres das artes, dados pelos Colégios jesuítas, passou a ter importância junto à aristocracia que se formava, composta por letrados, futuros padres, juizes e magistrados, como se pode ver

Símbolo de classe, esse tipo de educação livresca, acadêmica e aristocrática foi fator coadjuvante na construção das estruturas de poder na Colônia. Isso porque a classe dirigente, aos poucos, foi tomando consciência do poder dessa educação na formação dos seus representantes políticos junto ao poder público. Os primeiros representantes da Colônia junto às Cortes foram filhos dos senhores de engenho educados no sistema jesuítico. Casaram-se, assim, portanto, a grande propriedade, o mandonismo e a cultura transplantada expandida pela ação pedagógica dos jesuítas”. (ROMANELLI, 2002, p.36).

Com a ascensão do Marques de Pombal³, decorreu a reforma pombalina a qual resultou na expulsão dos jesuítas de Portugal e de suas colônias. As consequências dessa reforma foram sérias para o Brasil Colônia, de forma que

³ Sebastião José de Carvalho e Melo passou história conhecido por seu título de nobreza, Marquês de Pombal. Como ensinam Amara e Seco: “É importante destacar que a reforma pombalina no Brasil não foi implementada no mesmo momento e da mesma forma que em Portugal. Foi de quase trinta anos o tempo de que o Estado português necessitou para assumir o controle pedagógico da educação a ser oferecida em terras brasileiras; da completa expulsão dos jesuítas e do dismantelamento sistemático de seu aparelho educacional, dos métodos aos materiais didáticos, até a nomeação de um Diretor Geral dos Estudos que deveria, em nome do Rei, nomear professores e fiscalizar sua ação na colônia.” Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html>. Acesso em: 24/jun./2014.

[..]desmantelou-se uma estrutura administrativa de ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para o outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação de disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o **Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da Educação.** (ROMANELLI, 2002, p. 36). (grifo nosso).

No limiar do século XIX a organização da sociedade brasileira ganha uma camada intermediária, oriunda da mineração, tornando ainda mais complexas as relações sociais, do que eram na Colônia, sobretudo do ponto de vista do envolvimento político, uma vez que se concentraram na zona urbana.

Nessa época, desenhava-se uma pequena burguesia afinada com a europeia, como explicita Romanelli: “Essa classe desempenhou relevante papel na evolução da política no Brasil monárquico e nas transformações por que passou o regime no final do século. E se ela pôde fazê-lo, isso se deve sobretudo ao instrumento de que dispôs para afirmar-se como classe: educação escolarizada”. (ROMANELLI, 2002, p. 37).

Essa classe intermediária percebeu o valor da escola e intensificou sua demanda e apesar da existência de duas classes diferentes, frequentando as escolas, o “tipo de educação permanecia o mesmo para ambas, ou seja, a educação das elites rurais”. (ROMANELLI, 2002, p.38). Assim, caminhou-se para uma pequena diferença no Brasil Império.

4.2 Brasil Imperial

O Brasil chegou à independência política em 1822 e deixou de ser colônia para assumir a condição de estado independente. Especificamente em 1824 foi outorgada a sua primeira Constituição e adentrou em um estado imperial. Sendo assim, estabeleceu-se um Estado de Direito, sob forte influência da Revolução Francesa de 1789, dando, portanto lugar a um regime liberal e marcando “a passagem da condição individual e servil de súditos da Coroa Portuguesa, marca do Colonialismo, para a de cidadãos do Império”. (CURY, 2002, p. 13).

Entretanto, a independência política não alterou o panorama da educação imediatamente, pois caracterizou-se mais como uma transferência de poderes dentro de uma mesma classe. De forma que

A importância assumida pela educação de letrados durante toda a monarquia estava diretamente ligada à necessidade de o país ter de preencher o quadro geral da administração e da política. A escola, representada sobretudo pelas novas Faculdades de Direito, criadas na década de 1820 – uma em S. Paulo e outra em Recife, ambas em 1827 –

passou a desempenhar o papel de fornecedora de pessoal qualificado para essas funções. Apesar da existência de cursos de Medicina, Engenharia e Artes, que as antecederam, as Faculdades de Direito lograram uma supremacia na formação dos quadros superiores do Império. (ROMANELLI, 2002, p.39).

Esse ensino superior era caracterizado por ostentar um currículo universalista e humanístico que passou a influenciar a estrutura do ensino secundário. Com o Ato Adicional de 1834, instituiu-se uma dualidade de sistemas: às Províncias cabiam a responsabilidade sobre a educação primária e média, e ao poder central a incumbência de regulamentar e promover a educação no Município Neutro e também a educação de ensino superior, de forma que

Esse monopólio de ensino superior de que gozou o poder central, aliado ao currículo vigente nas duas escolas de Direito, que contavam com a preferência da população escolar, acabou influenciando sobre a composição do currículo e de toda a estrutura da escola secundária. Esse caráter propedêutico assumido pelo ensino secundário, somado ao seu conteúdo humanístico, fruto da aversão a todo tipo de ensino profissionalizante, próprio de qualquer sistema escola fundado numa ordem social escravocrata, sobreviveu até há pouco e constituiu o fator mesmo do atraso cultural de nossas escolas. (ROMANELLI, 2002, p. 39).

As Províncias, sem recursos para desenvolver uma rede de escolas, acabou por deixar o ensino secundário nas mãos da iniciativa privada, e o ensino primário no mais completo abandono. Com a pressão feita pela classe dominante, os colégios acabaram por se transformar em cursos preparatórios para o ensino superior.

Essa política resultou no esquecimento da educação pública, e a educação média reduziu-se às disciplinas propedêuticas.

Nesse sentido, Romanelli (2002) afirma que a cultura transmitida pela escola guardava, pois, o timbre aristocrático. E, notoriamente, preservava a função das exatas necessidades da sociedade escravocrata. Não há qualquer informação, nesse período, sobre preocupação com a educação ambiental.

4.3 Brasil República

Com a Constituição da República de 1891, instituiu-se a forma federativa de estado, e ocorreu a descentralização do ensino. Na realidade, coube à união criar e controlar o ensino superior, o ensino secundário e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal.

Nesse contexto, aos Estados restou criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional. Basicamente foram criadas as escolas normais para moças e as escolas técnicas para rapazes, ambas em nível médio. Delineou-se, portanto a educação na primeira Constituição Republicana no Brasil. Para Romanelli,

Era, portanto, a consagração do sistema dual de ensino, que se vinha mantendo desde o império. Era também uma forma de oficialização da distância que se mostrava, na prática, entre **a educação da classe dominante (escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional)**. Refletia essa situação uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira. (ROMANELLI, 2002, p.41). (grifo nosso)

Porém, esse sistema simples não refletia a complexidade que estava atingindo a nova sociedade brasileira que chegava com a República, bem diferente da sociedade Colonial. Existia uma pequena burguesia, intelectuais, letrados, padres, militares, burguesia industrial, imigrantes e camponeses.

Era fácil imaginar que essa população não se enquadraria em um simples e reduzido sistema de ensino. “A pressão não tardaria, pois, a provocar a ruptura das limitações impostas pela Constituição. Desta forma a instituição da escola, calcada no princípio da dualidade social, iria aos poucos ter seus alicerces comprometidos pelo crescimento e complexidade dessas camadas.” (ROMANELLI, 2002, p.43).

Para tentar resolver os problemas advindos do desajuste do sistema educacional às necessidades da população, muitas reformas foram feitas, entretanto, sem resultados positivos.

Essa estrutura, contudo, começou a entrar em declínio e apontou a necessidade de novos direcionamentos na situação educacional. Deságua, portanto no aparecimento de movimentos culturais e pedagógicos, em busca de reformas profundas, e o aumento da demanda escolar estimulada pelo processo de urbanização após a Primeira Guerra, que acentua-se com rapidez após o ano de 1930.

Com a grande crise econômica de 1930, a matriz tradicional de industrialização foi abandonada e passou a predominar o modelo de substituição de importações⁴, derivada da dificuldade de importação em função dos anos de guerra.

⁴ A industrialização por substituição de importação significa que o Brasil passou a produzir bens que anteriormente eram importados. E de acordo com Rangel: “A escassez de certos bens ou serviços provoca inversões no sentido de possibilitar o aumento do seu suprimento. Essas inversões criam procura adicional indiscriminada de todos os bens e serviços, tanto dos que tradicionalmente eram importados, como dos que eram supridos pela produção nacional.” (RANGEL, 2005, p. 181).

Nessa fase, a educação passou por várias evoluções que refletiam as lutas das camadas dominantes. O período de 1930 a 1937 foi marcado pelo Governo Provisório e as lutas ideológicas cujo foco era determinar a ação política nos setores políticos, econômico em função da grande crise, e no setor educacional.

No campo educacional, a reforma Francisco Campos⁵ e o movimento renovador de educação, o “Manifesto dos Pioneiros”, deram o tom das reivindicações. No momento seguinte no período chamado de Estado Novo, caracterizado pelo regime ditatorial, economicamente, o Estado assume as funções de empresa na busca da implementação da indústria pesada. No campo educacional representou um intervalo nas lutas ideológicas.

A Constituição de 1934 trouxe de volta velhos interesses, com objetivo na política liberal.

O Estado Novo, em 1937, foi recebido com simpatia pela burguesia uma vez que a política do governo tinha visão econômica e favoreceu a indústria.

Essa nova fase exigia o desenvolvimento industrial, que por sua vez necessitava de mão de obra qualificada. O sistema de ensino não tinha condições de dar suporte, em larga escala, ao ensino profissional.

Nesse passo, em 1942, o governo criou um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, de tal forma que nascia o sistema “S”, SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial).

Essas ações, dentro do sistema de ensino, representou a oficialização do ensino profissional. Neste sentido explicita Romanelli: “como ensino destinado aos pobres, estava o Estado cometendo um ato lesivo aos princípios democráticos; estava o Estado instituindo oficialmente a discriminação social através da escola. E fazendo isso, estava orientando a escolha da demanda social de educação.” (ROMANELLI, 2002, p. 153).

⁵ Francisco Campos ocupou o Ministério da Educação no Governo de Vargas de 1930 a 1932, e a educação Brasileira foi criada com algumas dessas leis: 1- Decreto 19.850 (11/04/1931) – criou o Conselho Nacional de Educação. 2- Decreto 19.851 (11/04/1931) – dispôs itens regulamentando e organizando o ensino superior no Brasil, adotando o “regime universitário”; 3- Com o Decreto 19.852 (11/04/1931), organizou a Universidade do Rio de Janeiro; 4- Com o Decreto 19.890 (18/04/1931), organizou o ensino secundário. 5- Por fim, consolidou as regulamentações sobre o ensino secundário com o Decreto 21.241 (14/04/1931). Disponível: <http://www.historiaem perspectiva.com/2011/11/reformas-educacionais-do-inicio-dos.html>. Acesso: 18/jun./2014

Deve-se chamar atenção que até esse momento a educação ambiental não é citada.

Esses fatos acabaram por manter e reforçar o sistema escolar em dois: a educação escolar das elites e a educação escolar das camadas populares, e afirma Romanelli:

A legislação acabou criando condições para que a demanda social da educação se diversificasse apenas em dois tipos de componentes: os componentes dos estratos médios e altos que continuaram a fazer opção pelas escolas que “classificavam” socialmente, e os componentes dos estratos populares que passaram a fazer opção pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho. **Isso, evidentemente, transformava o sistema educacional, de modo geral, em um sistema de discriminação social.** (ROMANELLI, 2002, p. 169). (grifo nosso)

A Constituição de 1946, teve inspiração liberal e democrática e se distancia da Constituição de 1937, a qual fazia grandes concessões à iniciativa privada e, de certa forma, isentava os poderes públicos da obrigação de prover e garantir a educação.

E nesse contexto, a Carta de 1946, aproximava-se da Constituição de 34, influenciada pelos princípios dos pioneiros. Os princípios liberais dessa Constituição tinham referência nas doutrinas sociais do século XX, afastando-se do antigo regime cuja ideologia era liberal-aristocrática.

Foi nesse pano de fundo que adveio a criação de uma comissão de educadores com o objetivo de elaborarem um projeto de reforma geral da educação nacional. Este projeto levou 13 anos de debates e resultou na Lei 4.024 de 1961⁶. Esta Lei representou um pequeno avanço na unificação do sistema escolar e na sua descentralização.

No entanto, o golpe de Estado de 1964 provocou mudanças radicais no cenário econômico, sócio-político e educacional.

A educação passou a ser vista em função do seu papel no processo de desenvolvimento, estabelecendo sua ligação com o setor produtivo.

O acirramento do capitalismo urbano industrial influenciou demais a educação, a qual aderiu ao pragmatismo e tecnicismo. Nesta perspectiva, princípios

⁶ Essa Lei foi revogada pela Lei 9.394 de 1996, exceto os artigos 6º ao 9º. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024compilado.htm>. Acesso em: 20/jun./2014.

tayloristas⁷ resgatados pelos acordos MEC-USAID⁸ que, segundo Romanelli, resultaram em “benefícios maiores para o país fornecedor, do que para o país beneficiário”(2002, p. 223). Ficou claro, nesses acordos, o atrelamento da educação brasileira às forças econômicas internacionais.

Através da reestruturação do sistema educativo, segundo os princípios da organização das empresas, busca-se maior adequação do modelo da educação ao modelo econômico, para atingir os objetivos deste último (...) tem por fim, portanto, a instrumentalização do processo educativo e sua utilização em proveito da expansão econômica. (ROMANELLI, 2002, p.223). (grifo nosso)

Com a chegada à Presidência da República do General Figueiredo, em 1979, há um movimento que irá acarretar na abertura política do Estado vigente, ou seja, o regime militar.

Tal feito conduzirá, em 1985, à redemocratização do país com a eleição de Tancredo Neves à presidência da República consolidando o fim do período militar.

Dessa forma, percebe-se a instabilidade tanto na dimensão política do Brasil, quanto na dimensão do ensino desde o Brasil Colônia.

Apesar de a atual Constituição estabelecer compromissos com a educação, o longo período antidemocrático guarda sérios problemas e consequências da exclusão do ensino transformador. Mas foi a história política sem liberdade para o cidadão que estimulou o futuro democrático. Logo, a Constituição de 1988 escreve um novo episódio na história brasileira e vem compensar o longo período de violência, aos direitos fundamentais, com a democracia reparadora.

⁷ “Também conhecido como Administração Científica, o Taylorismo é um sistema de organização industrial criado pelo engenheiro mecânico e economista norte-americano Frederick Winslow Taylor, no final do século XIX. A principal característica deste sistema é a organização e divisão de tarefas dentro de uma empresa com o objetivo de obter o máximo de rendimento e eficiência com o mínimo de tempo e atividade. Alguns de seus princípios: Divisão das tarefas de trabalho dentro de uma empresa; Especialização do trabalhador; Treinamento e preparação dos trabalhadores de acordo com as aptidões apresentadas; Análise dos processos produtivos dentro de uma empresa como objetivo de otimização do trabalho; Adoção de métodos para diminuir a fadiga e os problemas de saúde dos trabalhadores”, entre outros princípios. Disponível em: <http://www.suapesquisa.com/economia/taylorismo.htm>. Acesso em: 18/jun/2014.

⁸ MEC-USAID: nome dado aos convênios entre o Ministério da Educação, seus órgãos e a United States Agency for International Development. (ROMANELLI, 2002.).

A Constituição de 1988, inovadora, ao resgatar a democracia inclui a educação ambiental como política de governo, compensando todo um histórico constitucional de silêncio.

5 Da educação formal à educação ambiental em um cenário de construção

O desenrolar da história política brasileira demonstra que não havia um interesse permanente quanto a um sistema efetivo de educação, no entanto paulatinamente, com a mudança de forma de governo de monarquia para república nasce a esperança de participação. A partir desse ponto tem-se o início o aprendizado de democracia, ou seja, o poder nas mãos do povo. Logicamente que essa democracia tem um longo caminho a percorrer, como ensina Morin “[...] que as democracias são frágeis, vivem conflitos, e estes podem fazê-las submergir [...] as democracias existentes não estão concluídas, são incompletas ou inacabadas.” (MORIN, 2011, p. 97). E a educação também. Logo, como diz Morin “A democracia constitui, portanto, um sistema político complexo, no sentido de que vive de pluralidades, concorrências e antagonismos, permanecendo como comunidade” (MORIN, 2011, p. 96).

A educação brasileira não teve nada de emancipador, iniciou com o viés de educação para o trabalho. Pode-se dizer que foi alcançando seu objetivo, e a partir da Constituição de 1988 tem sua sustentação.

É evidente que a educação modifica o pensamento e visão do cidadão para a democracia. A democracia depende fundamentalmente da educação, pois eleva o cidadão a melhorar suas escolhas, com participação política. A educação tem esse papel emancipador/transformador de visão de mundo.

A transformação também ocorreu com a introdução da educação ambiental. Naturalmente que ela acontece lenta, e por meio de órgãos e políticas governamentais. Somente com a criação da Constituição de 1988 ela tem sua base solidamente estruturada, no capítulo VI “Do Meio Ambiente”.

5.1 A Educação Ambiental no Brasil

A educação ambiental se confunde com a proteção ambiental no país. Ao analisar em todo o histórico da educação formal nos períodos colonial, imperial e republicano nota-se que não houve preocupação, em nenhuma constituição brasileira,

anterior à Constituição de 1988, em abordar o tema. Realmente para um país onde a própria educação formal já era problemática e cheia de interesses escusos, não haveria espaço para a educação ambiental objetivamente.

Naquela época os governantes estavam engajados em desenvolver, à qualquer custo o país, mesmo que ao custo de degradação do meio ambiente.

No entanto, em um contexto desfavorável, nos idos de 1970, teve início algumas políticas de governo em prol de educação ambiental para evitar a poluição e outras formas de degradação ambiental.

Afirma Loureiro que

[...]a Educação Ambiental se fez tardiamente [...]. Apesar da existência de registros de projetos e programas desde a década de setenta [...]. Dentre ações anteriores, é interessante lembrar as primeiras medidas governamentais promovidas pela extinta Sema que realizou cursos de ecologia para profissionais do ensino fundamental, e, entre 1986 e 1990, esta em conjunto com Capes, CNPq, UnB e Pnuma, o primeiro formato de curso de especialização em Educação Ambiental tem caráter interdisciplinar, oficializando a posição de governo acerca do debate comum na época, principalmente entre as secretarias estaduais e municipais de Educação [...]. (LOUREIRO, 2012, p.87).

Antes de enumerar as leis que iniciaram a proteção ambiental no país imprescindível destacar a participação de um dos maiores educadores do Brasil, com bem lembra Loureiro, o educador Paulo Freire.

Freire já fazia a inserção da Educação Ambiental “no pensar a educação e alfabetização” (LOUREIRO, 2012, p.30), com seu olhar para o futuro

Paulo Freire colocava como premissa a impossibilidade de superação das contradições nas relações sociais vigentes por meio da educação reprodutora da sociedade capitalista, à qual chamava de “educação bancária”. Destacamos tal colocação, uma vez que, mesmo sendo este autor uma referência extremamente utilizada, paradoxalmente ainda é comum se observarem em programas de Educação Ambiental objetivos como: “tornar consciente”, “levar conhecimentos a” e “ensinar a cuidar do ambiente” os grupos sociais que não se adequam aos padrões “ecologicamente corretos” idealizados pelas classes dominantes, num uso da educação com meio de universalização de tais visões sociais que reforçam a exclusão e a desigualdade no acesso aos bens naturais. (LOUREIRO, 2012, p. 31).

Dessa forma, chama atenção para uma Educação Ambiental que somente agrade alguns grupos sociais e acabam por criar a exclusão. Esta situação é inaceitável, pois “Estabelecer a Educação Ambiental sob premissas “bancárias” é favorecer uma educação tecnocrática e conservadora, que serve para ajustar condutas

e adaptar aqueles que estão “fora da norma” a aceitarem a sociedade tal como ela é [...]”. (LOUREIRO, 2012, p. 31). E ainda mais, “[...]procurando fazer com que os social e economicamente excluídos vivam melhor sem problematizar a realidade, ou seja, uma educação que procura “transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime”. (LOUREIRO, 2012, p.31).

Loureiro, expondo as ideias de Freire, diagnostica uma falha no sistema que cria leis que protegem o meio ambiente, mas podem deixar de incluir, nessa defesa, cidadãos que carecem da educação ambiental por ser o instrumento de transformação de situação em que vivem. No entanto, foi dessa forma que a Educação Ambiental é criada no Brasil.

5.2 Legislação e Educação Ambiental

O meio ambiente entra na agenda governamental a partir da década de 1970, como dito alhures, mas se fortalece após a Conferência de Estocolmo em 1972⁹.

Uma das consequências diretas da Conferência de Estocolmo, para o Brasil, foi a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente, em 1974. A partir desse momento o Brasil sofre pressões internacionais para uma maior proteção ao meio ambiente.

Tendo em vista essas pressões é editada a Lei 6.938 em 1981 que é a Lei da Política Nacional do Meio Ambiente, na qual o ambiente passa a ser protegido de maneira integral, ou seja, resguardam-se as partes a partir do todo. Essa Lei é

⁹ Importante evento que impulsionou a preservação do meio ambiente, em nível mundial, foi a I Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Humano, reunida em Estocolmo em 1972. Essa Conferência foi marcada pela oposição do Brasil, e de outros países em desenvolvimento, em acatar às diretrizes internacionais de controle à poluição. Justificaram esses países que a pior poluição era a pobreza, sendo necessário a qualquer preço o desenvolvimento econômico. De qualquer forma, foi escrita a Declaração de Estocolmo com seu Preâmbulo contendo sete pontos e mais 26 Princípios cujo texto serviu de guia para adoção, por vários países em suas constituições, no decorrer dos anos. Resoluções votadas em Estocolmo que repercutem ainda hoje: “1. a Declaração de Estocolmo com seus 26 princípios; 2. um Plano de Ação para o Meio Ambiente, conjunto de 109 recomendações, centradas em três grandes tipos de políticas: a) as relativas à avaliação do meio ambiente mundial, o denominado “Plano Vigia” (*Earthwatch*); b) as de gestão do meio ambiente; e c) as relacionadas às medidas de apoio (como a informação, educação e formação de especialista; 3. um Resolução sobre aspectos financeiros e organizacionais no âmbito da ONU; 4. a instituição de um organismo especialmente dedicado ao meio ambiente, o Programa das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente (Pnuma- também conhecido por suas siglas, em inglês, Unep, ou em francês, Pnue), órgão subsidiário da Assembleia Geral da ONU, composto de um Conselho de Administração de 58 membros, delegados dos estados, e de um Secretariado, integrado or 181 administradores, com sede em Nairóbi, no Quênia”. (SOARES, 2001, p. 54).

considerada pela maioria dos doutrinadores como a “espinha dorsal” do Direito Ambiental no Brasil.

A Lei 6.938/81 estabelece os princípios, os objetivos e instrumentos da Política Nacional do Meio Ambiente, e também, incorporou no ordenamento jurídico brasileiro o Estudo de Impacto Ambiental que é, com certeza, um dos principais instrumentos para prevenção de ocorrência de danos ambientais. A Lei também instituiu um regime de responsabilidade civil objetiva na ocorrência de dano ambiental e, por fim, confere ao Ministério Público, pela primeira vez, legitimidade para agir nessa matéria.

A Política Nacional do Meio Ambiente é especial por todos os atributos de proteção, mas percebe-se que a Educação Ambiental não teve seu nascedouro no âmbito da política de educação, mas na ceara administrativa, como ensina Loureiro:

A falta de percepção da Educação Ambiental como processo educativo, reflexo de um movimento histórico, produziu uma prática descontextualizada, voltada para a solução de problemas de ordem física do ambiente, incapaz de discutir questões sociais e categorias teóricas centrais da educação.(LOUREIRO, 2012, p. 89).

A Educação Ambiental mesmo não sendo concebida em um processo educativo, entende-se importante a formulação dela na esfera da administração pública voltada para solução de problemas graves como a poluição.

O instituto que teve participação fundamental no desenvolvimento de cursos visando a Educação Ambiental foi o IBAMA, Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, criado pela Lei 7.735 de 1989.

Foi por meio do IBAMA que em 1991 organizou-se um Grupo de Trabalho na Divisão de Educação Ambiental (DIED), para elaboração das diretrizes de Educação Ambiental no país. (LOUREIRO; SAÍSSE, 2014).

Obviamente que a providência, dessa organização, foi devido à proximidade da ECO-92¹⁰ programada para realizar-se no Rio de Janeiro. O Brasil ainda não havia

¹⁰ Realiza-se no Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, em 1992, ECO-92, mas os problemas a serem discutidos não seriam os mesmos de Estocolmo, a agenda seria diferente, pois como demonstra Soares o desenvolvimento industrial foi a grande causa de vários acidentes afetando pessoas e o ambiente. (SOARES, 2001, p. 60). Este é um momento histórico, pois do dia 1º ao dia 12 de junho de 1992, vieram participar mais de cem Chefes de Estados. O mote desse encontro foi, portanto meio ambiente e desenvolvimento. Como resultado da Conferência foram as adoções de convenções como a Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança Climática, e a Convenção sobre Biodiversidade Biológica. Além de outras iniciativas, também houve a subscrição de todos presentes à Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, cujo objetivo maior foi a implementação do desenvolvimento sustentável por todos os países.

criado as bases da Educação Ambiental e seria, com certeza, incoerência do país sede deste evento ambiental considerado o mais importante do mundo. Todavia a Educação Ambiental sofre oscilações positivas e negativas através da política brasileira.

5.2.1 A Educação Ambiental e os Problemas Políticos no Alinhamento de Ideias

O IBAMA foi o órgão formador e aglutinador de pessoas especializadas em Educação Ambiental. Foi com esta expertise que se organizou programas integrando a Educação Ambiental por todo o país.

Essa atuação resultou na criação, em 1994, do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) que envolveu técnicos do MMA, Ministério do Meio Ambiente, do IBAMA e do MEC, Ministério de Educação e Cultura. (LOUREIRO; SAÍSSE, 2014). Foi um dos maiores avanços na consolidação da Educação Ambiental, “pois refletia um momento em que assume, pela primeira vez, na esfera federal, a operacionalização das diretrizes definidas de um programa interministerial”. (LOUREIRO; SAÍSSE, 2014, p. 111).

Com a união das instituições governamentais, em 1995, organiza-se um Seminário sobre a formação de educadores, e dentre os temas foi discutido a real participação da sociedade na implementação de políticas ambientais, assim como “os princípios que deveriam nortear a formação da: biossociodiversidade; participação; interdisciplinaridade; e a descentralização como prática interinstitucional no contexto da corresponsabilidade da União, estados e municípios” (LOUREIRO; SAÍSSE, 2014, p. 112).

Evidente que a expectativa em um projeto de desenvolvimento para a Educação Ambiental era muito grande, no entanto esse projeto não teve o incremento necessário no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, em 1996.

Mesmo com a continuidade do PRONEA, e criação de eventos relacionados a Educação Ambiental, houve discordâncias, entre instituições governamentais, sobre qual “linha de educação ambiental que iria prevalecer nas ações da esfera federal”. (LOUREIRO; SAÍSSE, 2014, p.113).

Loureiro e Saísse descreveram os revezes ocorridos na política de Educação Ambiental na história recente do país, como se pode ver. O IBAMA de 1997 a 2006 realizou vários cursos de Educação Ambiental, com intuito de transformar pessoas que estavam trabalhando diretamente com o meio ambiente.

Em 1999 foi promulgada a Lei 9.795, a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEIA e regulamentada pelo Decreto 4. 281 em 2002. Esta Lei é a esperança que em todo o Brasil seja implementado um processo educativo, e não somente por meio de política pública.

Dispõe a Lei 9.795 em seu art. 1º e 2º,

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem e valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida sua sustentabilidade.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal. (BRASIL, Lei 9.795, 2014).

É estabelecido pela primeira vez o conceito de Educação Ambiental e a obrigatoriedade da presença dela em todos os níveis e modalidades do processo educativo. Ora, em um cenário no qual a educação formal percorreu um longo caminho para iniciar seu trabalho transformador/emancipador, pode-se entender que a Educação Ambiental, mesmo tendo iniciado por meio de órgãos governamentais, que tratou mais de soluções de problemas ambientais do que questões educacionais, resulta positivo.

O resultado é positivo por essa via, mas não se deve permitir que a Educação Ambiental se resuma unicamente em políticas públicas porque o resultado final será desastroso. Políticas Públicas que estabelecem o que é o bom para uma sociedade sem participação desta não é real. A resolução de problemas deve sempre ser por meio de discussão e conflito de ideias que trazem consenso nas decisões educacionais, e com transversalidade. Aqui se torna essencial o princípio democrático.

Loureiro chama atenção para o “discurso falacioso e harmonioso feito em nome da salvação planetária, cria-se a ilusão de que todos os que fazem Educação Ambiental estão dentro de uma mesma orientação e visão de mundo por seguirem os princípios da participação [...]”. (LOUREIRO, 2012, p. 154), o que não é verdade.

No entanto, a própria Lei 9.975 estabelece a ligação com o art. 225, da Constituição Federal, que trata sobre a defesa do meio ambiente e a participação tanto da coletividade quanto do Poder Público.

Veja o art. 3º da Lei 9.975,

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo:

I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

II - às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem; [...].

O processo participativo da sociedade na Educação Ambiental foi uma das metas buscadas pelo IBAMA como afirma Loureiro e Saísse,

[...]a construção da educação no processo de gestão ambiental pública pelo IBAMA, não só permitiu a consolidação de um espaço crítico nas práticas educativas vinculadas aos instrumentos da gestão ambiental, como possibilitou a explicitação das diferenças existentes no interior da própria educação ambiental. (LOUREIRO; SAÍSSE, 2014, p.122).

As diferenças constituem em algo importante para a democracia. A construção de espaços democráticos são espaços para as diferentes opiniões que forjam um país livre e igual, mesmo na diferença. A educação, e os educadores devem objetivar o senso crítico dos cidadãos, pois é este o trabalho libertador como explica Loureiro

[...] é possível afirmar que o potencial crítico e transformador da educação está no desvelamento da realidade, na ação política coletiva e na garantia da autonomia individual, na formulação de valores e pensamentos. A educação é um dos meios humanos que garantem aos sujeitos, por maior que seja o estado de miséria material e espiritual e os limites de opções dados pelas condições de vida, o sentido de realização ao atuar na história modificando-a e sendo modificado no processo de busca de construção de alternativas ao modo como nos organizamos e vivemos em sociedade. (LOUREIRO, 2012, p. 145).

Por essa razão que democracia e ensino ou ensino e democracia devem andar juntas, em qualquer circunstância, para o desenvolvimento de pessoas e conseqüentemente desenvolvimento e crescimento de um país, porque a destruição de uma sociedade ocorre pela aniquilação da subjetividade das pessoas.

Também é importante lembrar que a educação depende de outros requisitos para obter a proteção necessária do meio ambiente, para também proteger o homem

Não basta educar para que todos saibam a conjuntura deletéria em que vivemos, é necessário investimentos em ciência, é necessário que, indignados com o método agressivo que temos para extrair os recursos da terra, possamos ter acesso ao conhecimento que nos proporcionará condições e ferramentas para desenvolver a tecnologia necessária para encerrar este problema. (MARTINS; SANCHES, 2012, p.69).

Obter informações será um dos desafios que Morin já chamou atenção por várias vezes, ou seja, “É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las para organizá-las? Como perceber e conceber o contexto, global (a relação todo/partes), o multidimensional, o complexo?”. (MORIN, 2011, p.33).

6 Conclusão

O Brasil vive atualmente uma república democrática. Entretanto, sua história de descontinuidades demonstra a dificuldade do desenvolvimento desta em sua plenitude.

Um dos impedimentos para essa concretização e que para dar conta desse ideal democrático, a educação desempenha papel chave e seus fundamentos devem estar assentados na educação para a emancipação.

Entretanto, o país ainda percorrerá um longo caminho para encontrar o significado da educação para a emancipação, cuja origem vem do iluminismo. Marx afirmou da impossibilidade de emancipação do homem pelo Estado de Direito em função da influência do estado burguês e da sociedade civil.

Adorno, por sua vez é categórico ao afirmar que a democracia necessita da educação para a emancipação e estabelece algumas condições. Em Educação pós Auschwitz, o autor estabelece que a educação na primeira infância é fundamental, uma vez que é neste momento que ocorre a formação do caráter. Adorno, critica o conceito de esclarecimento na dimensão do seu lado instrumental.

Paulo Freire, em seu ponto de vista, propõe uma pedagogia progressista que serve para qualquer educação popular, pois considera o sujeito racional, livre e seus saberes constituídos experiencialmente. Esse autor completa que esse sujeito racional

e autônomo do iluminismo precisa ser construído. Ele precisa de educação para sua autoconstrução. Portanto, defende a educação para a ação.

Contudo, conforme Cittadino, a história do Brasil com rupturas políticas e violações aos direitos fundamentais, ainda não construiu uma integração ética.

A história brasileira retrata os encontros e desencontros de anos de injustiças, exclusões, discriminações essas que foram legitimadas pelo ordenamento jurídico, sobretudo por meio da escola, conforme demonstrado neste trabalho.

O desenrolar da história brasileira, quanto à educação, iniciando com o Brasil Colônia com seus aspectos da educação jesuíta cristã, caminhando para o Brasil Império com a criação de cursos superiores caracterizado por um currículo universalista e elitista para a educação de um Brasil República com um sistema dual de educação. E na qual persiste as escolas secundárias acadêmicas e superiores para educação da classe dominante, e escola primária para o povo, reproduz a hipocrisia de levar conhecimento para pessoas carentes.

Todavia esse sistema foi paulatinamente abandonado devido à complexidade da sociedade. Com o advento da industrialização a educação passa a ser primordial para o trabalho qualificado. A educação faz a ligação com o setor produtivo. Este fato ocorre em detrimento de uma educação para a emancipação que requer cidadãos conscientes e independentes. No entanto, ocorreu o contrário a educação teve sua redução na formação para o trabalho.

A educação nesse sentido apenas alimenta a sociedade pós-industrial e reduz o homem a uma engrenagem despida de cidadania.

O Brasil na década de 1960 obteve avanço com a uniformização do sistema de ensino escolar e na descentralização, mas com o Golpe Militar de 1964 e recrudescimento da democracia a educação passou a desempenhar somente seu papel no processo de desenvolvimento e ligação direta com o setor produtivo, portanto sem sua fundamentalidade emancipadora.

A Educação Ambiental, nesse ínterim da história, ficou relegada a nenhuma atuação até os idos dos anos de 1970.

A Conferência de Estocolmo em 1972 sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Humano foi o evento que motivou a promulgação da Lei 6938 de 1981, Lei de Política Nacional de Meio Ambiente. Em decorrência desta Lei foram criados vários órgãos relacionados com a proteção ambiental, dentre eles o IBAMA.

O Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Naturais impulsionou várias políticas públicas, inclusive cursos sobre educação ambiental. A atuação deste órgão obteve avanços na elaboração de cursos sobre Educação Ambiental e lançou as bases dela trabalhando para que fosse participativa, apesar dos revezes sofridos nas trocas governamentais, por falta de alinhamento de ideias.

A promulgação da Lei 9.975 de 1999 ofereceu um novo impulso à Educação Ambiental, estabeleceu seu conceito e seus princípios.

Ficou claro no desenvolvimento da educação formal e da educação ambiental, principalmente, a intervenção de políticas públicas o que não é ideal para uma educação emancipatória.

O autor Loureiro que há muito desenvolve seus trabalhos, especificamente, em Educação Ambiental entende que apesar do nascimento da Educação Ambiental como política pública não se pode deixar de buscar que ela seja emancipatória e transformadora, buscando sua base democrática. Isto porque a educação como política de governo prescinde do debate, da participação.

Muitas vezes o que é compreendido pelo governo como uma política de educação ideal, de acordo com uma filosofia global, acaba por criar um modelo irreal para determinada sociedade. Logo, nem tudo que é global pode ser local.

A democracia é essencial em questões de Educação Ambiental, pois inclui o conflito de ideias na procura de consenso para problemas que não podem ser tratados somente com políticas governamentais.

A conclusão principal deste trabalho, depois de um histórico da educação formal à educação ambiental é a certeza que o Brasil ainda não alcançou a democracia plena, e ainda precisa obter a educação emancipatória e transformadora. A Educação Ambiental não pode continuar apenas como política pública resolvendo de forma parcial problemas que devem ser discutidos democraticamente.

Assim, não se pode negar os avanços conquistados, por exemplo, viver em uma república democrática, mas há de se reconhecer os retrocessos intrínsecos à história. É preciso desenvolver a educação para a emancipação para que o Brasil consiga o desenvolvimento pleno dos seus cidadãos e, dessa forma, consolidar a democracia na sua plenitude.

Referências

ADORNO, T. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Solettar a letra P: Povo, Popular, Partido e Política. *In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovani (Orgs.) Democracia e constituição do público no pensamento educacional brasileiro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 48. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

BRASIL. Lei 9.795. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm> . Acesso em: 25/jun./2014.

BRASIL. Lei 4.024 de 1961. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024compilado.htm>. Acesso: 20/jun./2014.

BRASIL. Taylorismo. Disponível em: <http://www.suapesquisa.com/economia/taylorismo.htm>. Acesso em: 18/jun/2014.

CITTADINO, Gisele. **Pluralismo, Direito e Justiça Distributiva**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 1998.

CURY, Carlos Roberto. **Os Fora de Série na Escola**: Campinas: Associados, 2005.

_____. **Aspectos jurídico-educacionais da carta de 1824**. Revista Novos Estudos Jurídicos – Ano VII. Nº 14 p.137-158, abril-2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

KANT, Immanuel. Resposta à Pergunta: que é o Iluminismo? *In: A paz perpétua e outros opúsculos*. Tradução: Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 2009.

_____. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes**. Tradução: Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70 LTDA, 2007.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2013.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajatória e fundamentos da Educação Ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; SAISSE, Maryane. Educação ambiental na gestão ambiental pública brasileira: uma análise da SEMA ao ICMBio. *Revista de Educação Pública*. Cuiabá, n. 52, p. 105-129, Jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1427>>. Acesso em: 20/jun./2014.

MARTINS, Adriano Oliveira; SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. Por uma Educação para a Sustentabilidade. **Revista Veredas do Direito**. Belo Horizonte, vol. 9, n. 17, p.61-77, jan./jun. 2012.

MARX, Karl. A Questão Judaica. *In: Manuscritos Econômico- Filosóficos*. Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2006.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

O'DONNELL, G. **Democracia, agência e Estado**: teoria com intenção comparativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

RANGEL, Ignácio. **Obras reunidas** – o desenvolvimento econômico no Brasil. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005, v. I.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOARES, Guido Fernando Silva. **Direito Internacional do Meio Ambiente: Emergência, Obrigações e Responsabilidades**. São Paulo: Atlas Editora, 2001.