

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**Raquel Oliveira Gualberto De Souza**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL: AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS FRENTE  
ÀS PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS**

Campinas

2021

Raquel Oliveira Gualberto De Souza

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL: AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS FRENTE  
ÀS PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
à Faculdade de Educação da Universidade  
Estadual de Campinas como parte dos  
requisitos exigidos para a obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da  
Prof. Dra. Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis.

Campinas

2021

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

So89e Souza, Raquel Oliveira Gualberto de, 1994-  
Educação Ambiental : as políticas públicas brasileiras frente às problemáticas contemporâneas / Raquel Oliveira Gualberto de Souza. – Campinas, SP : [s.n.], 2021.

Orientador: Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis.  
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Meio ambiente. 2. Educação ambiental. 3. Políticas públicas. I. Assis, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz, 1983-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

**Título em outro idioma:** Environmental Education: brazilian public policies facing contemporary issues

**Palavras-chave em inglês:**

Environment

Critical environmental education

Public policies

**Área de concentração:** Pedagogia

**Titulação:** Licenciada

**Data de entrega do trabalho definitivo:** 02-08-2021

# **EDUCAÇÃO AMBIENTAL: AS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS FRENTE ÀS PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS**

Esta versão corresponde à versão final do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

---

**Autora:** Raquel Oliveira Gualberto de Souza

---

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis

---

**Segundo leitor:** Prof. Dr. Sandro Tonso

Campinas

2021

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço à professora Ana Elisa por todos os ensinamentos e pelas oportunidades que me proporcionou. Admiro-a demais por seu percurso, seu posicionamento perante diversos assuntos e seu grande conhecimento sobre tantos temas, dentre outras coisas,. É uma grande honra ter tido sua orientação em grande parte da minha graduação, aprendi e aprendo desde nosso primeiro contato.

Agradeço a todos os funcionários da Faculdade de Educação e da Universidade Estadual de Campinas por terem dado possibilidade material para a concretização de minha trajetória. Faxineiras, zeladores, técnicos, bibliotecárias, entre outros, além de trabalharem para a manutenção de espaços que utilizei, muitas vezes fizeram meu dia melhor com conversas no corredor, desabafos e cafezinhos.

Ao professor Sandro Tonso por ter me proporcionado uma das disciplinas mais proveitosas e enriquecedoras da graduação, incentivando sempre o diálogo e a construção coletiva de conhecimentos. Obrigada por me inspirar nos fazeres cotidianos da Educação Ambiental Crítica, além de ter gentilmente aceitado o convite para ser o segundo leitor deste trabalho.

Às professoras Fabiana Rodrigues, Juliana Rink e Inês Bragança, que têm um lugar especial em minhas memórias da graduação. Fabiana e Juliana por me acolherem como PAD, ouvirem minhas propostas e me proporcionarem espaços de atuação direta com os alunos. Inês por me acompanhar em diversas disciplinas da graduação, incluindo um estágio realizado no primeiro semestre da pandemia, no qual todas estávamos fragilizadas. Vocês me ensinaram e ensinam a ser uma pessoa e educadora melhor, e por isso só tenho a agradecer.

À minha família de origem: meus pais Edson e Regina, por terem me apoiado e motivado sempre, por toda a dedicação e amor que me trouxeram até aqui. Às minhas irmãs Pietra e Pamela pela partilha, compreensão e amor que vocês sempre me deram.

À minha amiga Sofia que, além de me acompanhar por toda a graduação, me ajudou revisando este trabalho, é uma grande companheira de luta, me presenteou com a possibilidade de construirmos um projeto juntas, o canal Contrapalavra, e foi

muito compreensiva com a minha ausência enquanto precisei trabalhar no TCC. Obrigada por tudo!

Às minhas amigas Julia, Isabella, Gabriela, Giovanna, Nathalia, Natália, Victoria e Ana Julia, que estiveram ao meu lado por toda a graduação, desde os momentos de estresse com os trabalhos, de lutas, greves e manifestações nas ruas, até os momentos mais felizes e tranquilos.

Aos amigos que fiz no curso de Química, principalmente Jéssica, Wesley e Vitor, por estarem comigo durante todos esses anos.

Aos meus camaradas de Subverta e Mutirão do Bem Viver: tenho aprendido muito com vocês. Obrigada pela acolhida, lutar com vocês tem me mantido em pé nos últimos meses, mesmo enfrentando tantos desafios da conjuntura atual.

À família que eu construí: Frida, Marie e Strauss. Pelo amor incondicional e por sempre me inspirarem a ser uma pessoa melhor. Ao Strauss por me ajudar em todos os momentos, seja nas minhas crises de ansiedade ou inseguranças quanto ao que eu escrevo, por estar ao meu lado em todas as horas e por apoiar as minhas ideias, por mais mirabolantes que elas sejam. Aprendo muito com você todos os dias e sou grata por podermos partilhar a vida.

Sem cada um de vocês eu não teria chegado nem na metade do caminho.

*Fomos, durante muito tempo, embalados com a história de que somos a humanidade e nos alienamos desse organismo de que somos parte, a Terra, passando a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo que exista algo que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza.*

*Ailton Krenak, O amanhã não está à venda, p. 3.*

## RESUMO

O presente trabalho objetiva caracterizar como os conceitos de meio ambiente e Educação Ambiental são compreendidos pela Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) e pela Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), possibilitando avaliar se os documentos contribuem para o enfrentamento concreto dos problemas ambientais vivenciados na atualidade. Isso é feito através de pesquisa bibliográfica e documental de textos que abordam as temáticas do meio ambiente, da Educação Ambiental e das políticas públicas. Tendo em vista que as alterações climáticas devem elevar a média da temperatura global em cerca de 1,5°C acima dos níveis pré-industriais por volta do ano de 2040, é urgente realizar mudanças profundas para que a vida na Terra não seja prejudicada de maneira permanente. Observou-se, no entanto, que as concepções de meio ambiente e Educação Ambiental adotadas pelas políticas públicas avaliadas seguem um modelo desenvolvimentista e de conciliação com o sistema capitalista, o que se mostra insuficiente para a superação da crise socioambiental vivida atualmente.

**Palavras-chave:** Meio ambiente; Educação ambiental crítica; Políticas públicas.

## **ABSTRACT**

This paper aims to characterize how the concepts of environment and environmental education are understood by the National Environmental Policy (PNMA) and by the National Environmental Education Policy (PNEA), making it possible to measure whether the documents contribute to the concrete confrontation of the environmental problems experienced nowadays. This is done through bibliographical and documentary research of texts that address the themes of the environment, environmental education and public policies. Given that climate change is expected to raise the average global temperature by about 1.5°C above pre-industrial levels by the year 2040, it is urgent to make profound changes so that life on Earth is not harmed permanently. It was observed, however, that the conceptions of the environment and environmental education adopted by the evaluated public policies follow a developmental model and through the conciliation with the capitalist system, which is insufficient to overcome the current socio-environmental crisis.

**Keywords:** Environment; Critical environmental education; Public policies.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

|        |                                                                                                                                                                        |
|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ADPF   | Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental                                                                                                                     |
| Agapan | Associação Gaúcha de Proteção ao Meio Ambiente                                                                                                                         |
| APA    | Área de Proteção Ambiental                                                                                                                                             |
| APP    | Área de Preservação Permanente                                                                                                                                         |
| BNCC   | Base Nacional Comum Curricular                                                                                                                                         |
| BNDES  | Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social                                                                                                                   |
| CEB    | Câmara de Educação Básica                                                                                                                                              |
| CES    | Câmara de Educação Superior                                                                                                                                            |
| CF     | Constituição Federal                                                                                                                                                   |
| CONAE  | Conferência Nacional de Educação                                                                                                                                       |
| CONAMA | Conselho Nacional do Meio Ambiente                                                                                                                                     |
| COP 21 | Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas                                                                                                             |
| DCNEA  | Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental                                                                                                            |
| EA     | Educação Ambiental                                                                                                                                                     |
| FAO    | Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura<br>( <i>Food and Agriculture Organization</i> )                                                       |
| FBCN   | Fundação Brasileira para a Conservação da Natureza                                                                                                                     |
| FILAC  | Fundo para o desenvolvimento dos povos indígenas da América Latina e Caribe ( <i>Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas de América Latina y el Caribe</i> ) |
| GEE    | Gases de Efeito Estufa                                                                                                                                                 |
| IBAMA  | Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis                                                                                               |
| IPCC   | Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas<br>( <i>Intergovernmental Panel on Climate Change</i> )                                                            |
| LDB    | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional                                                                                                                         |
| MEC    | Ministério da Educação                                                                                                                                                 |
| MMA    | Ministério do Meio Ambiente                                                                                                                                            |
| ODS    | Objetivo para o Desenvolvimento Sustentável                                                                                                                            |
| ONU    | Organização das Nações Unidas                                                                                                                                          |

|         |                                                                                   |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| PAD     | Programa de Apoio Didático                                                        |
| PNEA    | Política Nacional de Educação Ambiental                                           |
| PNMA    | Política Nacional do Meio Ambiente                                                |
| PNRS    | Política Nacional de Resíduos Sólidos                                             |
| PDT     | Partido Democrático Trabalhista                                                   |
| PNE     | Plano Nacional de Educação                                                        |
| PT      | Partido dos Trabalhadores                                                         |
| PV      | Partido Verde                                                                     |
| Rio+5   | 19ª Sessão Especial da Assembléia Geral das Nações Unidas                         |
| Rio-92  | Conferência da ONU para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento                       |
| SEMA    | Secretaria Especial do Meio Ambiente                                              |
| SISNAMA | Sistema Nacional do Meio Ambiente                                                 |
| STF     | Supremo Tribunal Federal                                                          |
| WMO     | Organização Meteorológica Mundial<br>( <i>World Meteorological Organization</i> ) |
| WWF     | Fundo Mundial para a Natureza ( <i>World Wide Fund for Nature</i> )               |

## **SUMÁRIO**

|                                                                                                                          |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>AGRADECIMENTOS</b>                                                                                                    | <b>5</b>  |
| <b>RESUMO</b>                                                                                                            | <b>8</b>  |
| <b>ABSTRACT</b>                                                                                                          | <b>9</b>  |
| <b>LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS</b>                                                                                    | <b>10</b> |
| <b>SUMÁRIO</b>                                                                                                           | <b>12</b> |
| <b>1 APRESENTAÇÃO</b>                                                                                                    | <b>11</b> |
| <b>2 INTRODUÇÃO</b>                                                                                                      | <b>14</b> |
| <b>3 CONTEXTO HISTÓRICO: EVOLUÇÃO DAS CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE E DA LEGISLAÇÃO AMBIENTAL BRASILEIRA</b>               | <b>16</b> |
| 3. 1 MUDANÇA DAS CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE NO BRASIL E NO MUNDO                                                        | 17        |
| 3. 2 LEGISLAÇÕES AMBIENTAIS NO BRASIL                                                                                    | 29        |
| <b>4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL</b>                                                                                  | <b>34</b> |
| 4.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL                                                                                     | 34        |
| 4.2 LEGISLAÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL                                                                                     | 38        |
| <b>5 OS ENTENDIMENTOS DE MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA PNMA E DA PNEA FRENTE ÀS PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS</b> | <b>43</b> |
| 5. 1 A POLÍTICA NACIONAL DO MEIO AMBIENTE                                                                                | 43        |
| 5. 2 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL                                                                           | 48        |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>                                                                                            | <b>54</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b>                                                                                                       | <b>56</b> |

## 1 APRESENTAÇÃO

O ano de 2018, meu segundo ano na Pedagogia, foi repleto de grandes mudanças tanto em minha vida pessoal como no curso que, finalmente, começou a fazer muito sentido para mim. Dois anos antes, eu havia desistido no 7º semestre de uma graduação em Química para buscar entender mais sobre a Educação, área que me despertava interesse pois, além de achar que eu seria mais útil e chegaria mais próximo de “mudar o mundo”, pensei que seria muito mais feliz em comparação aos laboratórios de empresas que me aguardavam após a conclusão de meu antigo curso.

Outra de minhas maiores mudanças foi adotar o veganismo como posicionamento ético e político, não apenas como uma dieta ou filosofia de vida. Com isso, tive acesso a diversas discussões relacionadas ao meio ambiente e à sustentabilidade, temáticas pelas quais eu comecei a me interessar e resolvi juntar com o campo da Educação para pesquisar mais sobre.

Nesse mesmo ano, conheci a professora Ana Elisa, que aceitou me orientar num projeto de Iniciação Científica (IC), que se desdobrou no presente trabalho. A IC foi parte de um projeto chamado Olhos no Futuro<sup>1</sup>, realizado em conjunto com outras sete faculdades e institutos da Unicamp com a finalidade de levar a discussão do desenvolvimento sustentável para dentro das escolas.

Além disso, a professora Ana me propôs o desafio de ser co-orientadora de um projeto do PIBIC-EM (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio), o qual denominamos “Do meio ambiente ao ambiente escolar: como expandir o debate?”. Construir essa proposta desde o início e colocá-la em prática com três estudantes do ensino médio da rede pública de Campinas me trouxe imenso crescimento e muito me orgulha, sou infinitamente grata por essa oportunidade.

Em 2020, já no contexto da pandemia da COVID-19, ministrei um minicurso denominado “Como Fazer uma Educação Ambiental Crítica na Escola?”, na Semana de Educação da Unicamp, organizada por estudantes da Faculdade de Educação da

---

<sup>1</sup> Mais sobre o projeto no site: <https://www.campus-sustentavel.unicamp.br/olhos-no-futuro/>. Acesso em 07 jul. 2021.

universidade. Foi um imenso desafio falar para mais de 80 pessoas, mas senti uma grande felicidade por se tratar de um tema que eu gosto tanto e já estudava há quase 2 anos.

Em 2021, fui convidada a falar sobre Educação Ambiental pela professora Juliana Rink em uma aula da disciplina EP376 — Prática de Ensino e Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na qual atuei como monitora do Programa de Apoio Didático (PAD). Nessa atividade em específico, o tema foi articulado com a obra *A Cruel Pedagogia do Vírus*, de Boaventura Sousa Santos, e foi mais uma oportunidade de grande aprendizado pela qual sou muito grata.

Nesse mesmo ano, fui aluna da disciplina AM016 — Educação Ambiental, conduzida pelo professor Sandro Tonso e com a participação de pessoas de todos os tipos: alunos de vários cursos da Unicamp, funcionários e ex-funcionários, além de integrantes do programa UniversIDADE (que conta com idosos da comunidade da Unicamp e da cidade de Campinas). As trocas feitas nas aulas dessa disciplina foram mais uma grande oportunidade de crescimento, e tenho a felicidade do professor Sandro Tonso ter aceito meu convite para ser segundo leitor do presente trabalho.

Refletindo sobre as outras grandes transformações ocorridas em minha vida durante esses 4 anos e meio de graduação, vejo que passei a repensar meus hábitos de consumo e como minhas ações impactam o meio ambiente e resolvi implementar diversas mudanças cotidianas: abandonei os produtos descartáveis, comecei a fazer compostagem doméstica, a dar preferência para a compra de alimentos a granel e para produtos cuja produção é mais sustentável.

No entanto, meus planos de mudar o mundo dessa maneira foram frustrados após todo o percurso narrado. Com muita leitura e reflexão, aprendi que a ação individual não é o suficiente para isso. Compreendi que é importante nos posicionarmos, no sentido de estarmos próximos ao que acreditamos e defendemos para nós enquanto indivíduos e enquanto sociedade, mas que sem uma movimentação coletiva é impossível concretizarmos reais mudanças.

Além disso, aprendi que para mudar o mundo, de fato, precisamos ir a fundo na origem dos problemas e nas propostas para resoluções. A escrita deste trabalho

me ensinou muito nesse sentido e espero conseguir transmitir um pouco de meus aprendizados a quem estiver lendo.

## 2 INTRODUÇÃO

Em 2019, a Organização Meteorológica Mundial (WMO), agência da Organização das Nações Unidas (ONU) especializada em estudos climáticos, publicou a vigésima quinta edição da Declaração Sobre o Estado da Mudança Climática. O documento expõe dados referentes ao ano de 2018 e, com o apoio das edições já publicadas, elabora um panorama da mudança climática nos últimos 25 anos. A Declaração expressa a urgência em realizar mudanças em diversos setores da sociedade (como transporte, construção e uso da terra), visto que a ação humana gerou um aumento de aproximadamente 1°C na média da temperatura global desde o período pré-industrial (ONU, 2019).

Segundo o relatório especial produzido pelo Painel Intergovernamental sobre a Mudança Climática (IPCC), publicado em outubro de 2018, o máximo de elevação na temperatura que o planeta pode suportar sem gerar danos irreversíveis para a vida na Terra é de 1,5°C em relação ao período anterior à industrialização. Caso não haja mudanças no modo de vida em geral, a expectativa é que, por volta de 2040, atinja-se o limite estipulado (ROGELJ *et al.*, 2018).

Esses dados alarmantes voltam a atenção para a Agenda 2030, uma resolução com o objetivo de orientar políticas públicas a serem adotadas por todas as nações no que se refere ao cuidado e à conservação do meio ambiente. Aprovada pelos países-membros na Assembleia Geral da ONU em 2015, a Agenda apresenta 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas como estratégia para

assegurar os direitos humanos de todos e alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas. São integrados e indivisíveis, e mesclam, de forma equilibrada, as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental (ONU, 2015, p. 1).

A partir disso, questiona-se: a perspectiva da Agenda 2030 é a ideal para enfrentar as problemáticas ambientais e para orientar uma Educação Ambiental crítica? O que caracteriza o Desenvolvimento Sustentável e a Sustentabilidade tratados nesse documento?

Frente a um governo que vem promovendo diversos desmontes na área ambiental, como será mostrado mais adiante, também indaga-se: as políticas públicas brasileiras contemplam os debates contemporâneos feitos sobre as questões ambientais? Como pode a Educação Ambiental atuar de maneira a contribuir para a mitigação das mudanças climáticas? As políticas públicas brasileiras atribuem à Educação Ambiental um papel importante para isso?

Faz-se necessária uma análise a nível nacional das políticas públicas relacionadas ao meio ambiente e à Educação Ambiental que vêm sendo adotadas nos últimos anos. Para isso, o trabalho é organizado de acordo com algumas questões direcionadoras que auxiliam na construção de cada capítulo. No primeiro, trabalha-se a perspectiva do meio ambiente: como ele é compreendido pela sociedade? E pela legislação? O que mudou com o tempo? No segundo, indaga-se sobre a Educação Ambiental: existe só um modo de fazê-la? Como a compreensão do meio ambiente impacta nesses fazeres? O que diz a legislação sobre isso? Por fim, no terceiro, questiona-se: como a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) e a Política Nacional da Educação Ambiental (PNEA) entendem o meio ambiente e a Educação Ambiental? As perspectivas pelas quais ambos os tópicos são compreendidos contemplam os debates que se impõem contemporaneamente?

O desenvolvimento do presente trabalho objetiva, desta maneira, compreender se os entendimentos da PNEA e da PNMA quanto às temáticas de meio ambiente e Educação Ambiental conseguem apresentar um enfrentamento concreto e adequado aos problemas citados anteriormente.

A investigação foi feita através da análise bibliográfica de documentos oficiais, normativas, livros e artigos científicos selecionados que abordam as temáticas de políticas públicas, meio ambiente e Educação Ambiental. As avaliações de acontecimentos mais recentes também tiveram como base artigos jornalísticos, que auxiliam em uma caracterização mais precisa da conjuntura.

### **3 CONTEXTO HISTÓRICO: EVOLUÇÃO DAS CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE E DA LEGISLAÇÃO AMBIENTAL BRASILEIRA**

A interpretação que se faz sobre o que é o meio ambiente e qual sua importância muda não apenas com o passar dos anos e com a variação das problemáticas que se apresentam, mas também conforme o lugar que se ocupa na sociedade. Isso acaba por influenciar tanto na concepção de Educação Ambiental (EA) quanto na elaboração dos atos normativos que são construídos em diferentes contextos (ASSIS; RUTKOWSKI, 2016; RIVELLI, 2014; SAUVÉ, 2005a, 2005b).

A exemplo da variedade de entendimentos sobre o meio ambiente, Sauvé (2005a, pp. 317-318) destaca, dentre outras, as seguintes compreensões: a) como natureza (para apreciar, para respeitar, para preservar); b) como recurso (para gerir, para repartir); c) como problema (para prevenir, para resolver); d) como sistema (para compreender, para decidir melhor); e) como lugar em que se vive (para conhecer, para aprimorar); f) como biosfera (onde viver junto e a longo prazo); e g) como projeto comunitário (em que se empenhar ativamente).

A autora expõe tais concepções sem hierarquizá-las (SAUVÉ, 2005a), mas podemos observar que, enquanto algumas delas englobam a espécie humana, suas diferentes culturas e formas de socialização, outras demonstram um distanciamento entre seres humanos e natureza. À construção desta dicotomia, Santos (2008) atribui a formação da ciência moderna embasada pelo positivismo, em que o mundo é visto como uma máquina que pode ser desmantelada a fim de descobrir o funcionamento de cada peça que o compõe.

A natureza é tão-só extensão e movimento; é passiva, eterna e reversível, mecanismo cujos elementos se podem desmontar e depois relacionar sob a forma de leis; não tem qualquer outra qualidade ou dignidade que nos impeça de desvendar os seus mistérios, desvendamento que não é contemplativo, mas antes activo, já que visa conhecer a natureza para a dominar e controlar (SANTOS, 2008, p. 25).

Santos (2008) critica extensamente a divisão dos conhecimentos promovida por essa lógica que não apenas separa ser humano e natureza, como compartimenta os saberes. Na contramão dessa construção, o autor aponta o

surgimento de um paradigma emergente que superará as falhas do anterior à medida que contemplará as demandas de interlocução entre as diferentes ciências e a sociedade.

Vinculando essa compreensão à EA, Assis e Rutkowski (2016) demonstram a transversalidade da temática a depender do que se pretende quando se trata de meio ambiente, conceito extremamente amplo e que pode ser trabalhado por diferentes áreas. Desta maneira, segundo as autoras, "a discussão do Meio Ambiente é que culmina na Educação Ambiental, e não o contrário" (ASSIS; RUTKOWSKI, 2016, p. 113).

Portanto, conforme o exposto, o primeiro passo para a realização deste estudo é compreender não apenas como a sociedade e o conjunto normativo brasileiro interpretam a EA na atualidade, mas traçar um panorama histórico inicialmente referente ao meio ambiente para que possamos entender como chegamos até aqui e quais foram as principais influências para as mudanças de perspectiva que aconteceram ao longo dos anos.

### 3. 1 MUDANÇA DAS CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE NO BRASIL E NO MUNDO

Segundo apontam Junqueira e Kawasaki (2017), enquanto na Europa as preocupações com o meio ambiente surgiram a partir de uma visão romântica da natureza, que deveria ser admirada e respeitada devido sua beleza, no Brasil as inquietações aparecem com mais destaque apenas por volta da década de 1970 a despeito da tamanha exploração que ocorre em nossas terras desde a colonização portuguesa.

De acordo com Krenak (2019), os povos nativos sempre viveram em plena harmonia com a natureza, vislumbrando-a como um todo que engloba não apenas o local onde habitam, mas também tudo o que o compõe: animais humanos e não humanos, vegetais, montanhas, solo e cursos de água. Enquanto os povos originários enxergam esses elementos com grande importância para sua subsistência, cultura e tradições, para a cultura ocidental colonizadora eles são recursos a serem explorados (KRENAK, 2019).

Desde a colonização, as populações nativas vêm resistindo e lutando pelo fim da exploração tanto das riquezas naturais como de seus povos – muitos foram exterminados em prol da concretização dos planos de colonização portuguesa (KRENAK, 2019).

Por mais contraditório que possa parecer, tal devastação ocorreu, segundo Diegues (2008), devido a um encantamento dos colonizadores europeus pelas terras brasileiras que se assemelhavam a um “paraíso perdido”. De acordo com o autor, “a destruição da natureza no Brasil, desde o início, parece estar ligada ao interesse do colonizador de não se fixar aqui, mas levar tudo para o Reino” (DIEGUES, 2008, p. 113). Um exemplo dessa lógica pode ser observado no funcionamento da economia do período colonial que se baseava, principalmente, na exploração agrícola e mineradora para a obtenção de produtos de exportação (como pau-brasil, ouro e açúcar) utilizados para usufruto na Metrópole (DIEGUES, 2008, p. 114).

Quanto ao extermínio indígena, é possível observar, dentre diversos outros fatores econômicos, culturais e mesmo religiosos, a presença da dicotomia ser humano-natureza que não reconhece a importância de povos nativos para o cuidado e conservação dos ecossistemas naturais. Desta maneira, as populações originárias passam a ser vistas como invasoras de suas próprias casas, locais nos quais seus antepassados viveram por muito tempo (DIEGUES, 2008).

Enquanto para povos nativos a preocupação com o meio ambiente data de séculos, para o restante da sociedade brasileira tal inquietude só apareceu mais amplamente no século XX, por influência das ideias preservacionistas e conservacionistas estadunidenses (JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017). Para compreender melhor a diferenciação entre essas duas correntes, precisamos retomar as concepções de meio ambiente nos Estados Unidos, país fortemente influenciado pelo pensamento europeu.

Segundo McCormick (1992), a visão que se tinha da natureza era, a princípio, de algo estranho e perigoso mas que, posteriormente, passou a ser tido como belo e tranquilo. Essa mudança ocorreu durante a era vitoriana na Inglaterra (1837-1901), impulsionada, entre outros fatores, pelos estudos da História Natural. Tais estudos serviram inclusive de inspiração para a produção de diversas obras dos artistas românticos da época (DIEGUES, 2008; MCCORMICK, 1992).

Nesse período, surgiram os chamados “naturalistas” ou “protecionistas” que rompem com o antropocentrismo ao adotar uma visão ecocêntrica (ou biocêntrica), considerando não apenas a natureza como vegetação mas também os direitos dos animais não humanos, os quais, segundo defendiam, deveriam ser igualmente protegidos (MCCORMICK, 1992).

Em meados do século XIX, as interpretações britânicas sobre o meio ambiente expressas nas pesquisas de História Natural e nas obras românticas influenciaram os estadunidenses. Em 1864, por exemplo, através de um decreto no Congresso dos Estados Unidos, foi determinada a criação de parques para fins recreativos no país. Nesse contexto, surgiram as duas correntes mencionadas anteriormente: a preservacionista e a conservacionista (MCCORMICK, 1992).

A primeira estava mais próxima da visão do protecionismo britânico já descrito, enquanto que a segunda se voltava para uma tradição das ciências florestais alemãs. Esta tradição se baseia na premissa de que os processos naturais são lentos para as necessidades humanas e novas técnicas de manejo poderiam torná-los mais eficientes. Desta maneira, a conservação deveria se guiar a partir do desenvolvimento da sociedade e do uso dos recursos disponíveis, evitando o desperdício e possibilitando o acesso aos recursos naturais para toda a população (MCCORMICK, 1992). De acordo com Diegues (2008) e McCormick (1992), a segunda corrente teve influência direta nas construções do que hoje é conhecido por “desenvolvimento sustentável”.

Na concepção preservacionista, os parques e reservas naturais foram pensados para proteger a “vida selvagem” ameaçada pelos avanços da civilização urbano-industrial e atender às famílias citadinas com o turismo ecológico (DIEGUES, 2008; MCCORMICK, 1992). Contudo, Diegues (2008) critica a ideia da criação dessas “ilhas naturais” das quais os seres humanos deveriam se manter afastados, podendo apenas apreciá-las de longe, mas sem interação direta.

A crítica vai na direção do que o autor nomeia como “mito moderno da natureza intocada”, em que se sustenta a crença na natureza como selvagem e distante de qualquer vestígio humano. Este pensamento corrobora para a expulsão de populações tradicionais de suas terras originárias para a criação de tais parques,

sem levar em consideração a importância desses povos para a conservação e o cuidado com a fauna e flora locais (DIEGUES, 2008).

No Brasil, o primeiro parque nacional foi criado em Itatiaia (entre os estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro), no ano de 1937. A partir de então, diversos outros parques nacionais e estaduais foram criados em diferentes regiões do país, como será visto no tópico seguinte, importando o modelo estadunidense (DIEGUES, 2008).

Esta tendência, mesmo que baseada no preservacionismo dos EUA, também atende ao conservacionismo, já que as reservas naturais são limitadas a determinados espaços, deixando livre o restante do país para a devastação ambiental que ocorreu, por exemplo, com o avanço da fronteira agrícola para as regiões norte e centro-oeste (DIEGUES, 2008; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017).

Durante o regime militar brasileiro, o Brasil se abria ainda mais para a exploração de suas riquezas naturais visando o desenvolvimento econômico a qualquer custo (ADÃO, 2009). À época, iniciava-se no país (bem como em outros tidos como subdesenvolvidos) a Revolução Verde, a qual promoveu a modernização da agricultura através da implementação de maquinário e uso intensivo de agrotóxicos de forma a modificar as relações de consumo e produção de alimentos. Atribui-se a esse movimento críticas de ordens técnica, social, política e econômica que demonstram a urgência da superação do modelo utilizado até os dias de hoje (ANDRADES; GANIMI, 2007; MOREIRA, 2000; PEREIRA, 2016).

A degradação ambiental foi agravada por fatores como a poluição das águas, o crescimento desordenado das cidades e a devastação da Amazônia. Em meio a tantos problemas que já se mostravam presentes há alguns anos, os primeiros movimentos ambientalistas brasileiros, que surgiram entre 1950 e 1960, conseguiram ganhar maior visibilidade nas décadas seguintes (ADÃO, 2009; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017; SIRKIS, 1992).

Estimulados por protestos no exterior, tais movimentos eram compostos por estudantes, trabalhadores rurais e ambientalistas que expunham a importância e a urgência da proteção ambiental. Dentre seus principais expoentes, destacam-se José Antônio Lutzenberger, um dos fundadores da Associação Gaúcha de Proteção ao Meio Ambiente (Agapan), e Chico Mendes, fundador do Sindicato dos

Trabalhadores Rurais de Xapuri, no Acre (ADÃO, 2009; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017; SIRKIS, 1992).

Mendes foi assassinado em 1988 por sua grande representatividade e resistência ao lado dos povos da floresta, o que contribuiu para a repercussão internacional da questão ambiental brasileira. Ele representou a luta dos extrativistas para realizar suas atividades em condições apropriadas de trabalho e de maneira mais sustentável e respeitosa com a terra, indo contra a exploração incontrolada da Amazônia (ADÃO, 2009; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017; SIRKIS, 1992).

Entre as décadas de 1960 e 1980, diversas entidades e organizações ambientalistas foram fundadas no Brasil e no mundo, como a World Wide Fund for Nature, ou Fundo Mundial para a Natureza (WWF), o Greenpeace, a Fundação Brasileira para a Conservação da Natureza (FBCN) e a já citada Agapan. Na mesma época, ocorreram grandes conferências sobre a temática ambiental, como a Conferência de Estocolmo (1972), a Conferência Internacional de Belgrado (1975) e a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental de Tbilisi (1977), que foi a primeira realizada para discutir características, funções, objetivos, estratégias e recomendações específicas para a EA (JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017).

A construção da legislação ambiental brasileira foi influenciada pela participação nos fóruns internacionais (BRASIL, 2013), o que pode ser observado com a incorporação de novas medidas em seguida à realização dos eventos. Baptista e Oliveira (2002) dão destaque específico para tal fato após a Conferência de Estocolmo e, posteriormente, a Conferência da ONU para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Eco-92 ou Rio-92).

Por mais que os movimentos ambientalistas apresentem suas reivindicações há muito tempo, suas maiores conquistas começaram a ser alcançadas quando houve a aproximação com outras pautas progressistas como a feminista, a antirracista e a pacifista, adquirindo um caráter socioambientalista que elegeu como prioridade a articulação entre as questões ambientais e a equidade social (ADÃO, 2009; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017; SIRKIS, 1992).

A partir de então, houve a possibilidade de uma maior participação política, o que fez com que o movimento deixasse o campo da denúncia estrita para ocupar espaço nas instâncias decisórias, tornando-se parte constitutiva de um universo

cada vez mais amplo de organizações não governamentais e movimentos sociais. Isso ocorreu à medida em que os grupos ambientalistas influenciaram diversos outros que, embora não tivessem como seu eixo central a problemática ambiental, incorporaram gradativamente a proteção ambiental como uma dimensão relevante do seu trabalho (JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017; SIRKIS, 1992).

Tal processo de transição de perspectiva ocorreu com o início da redemocratização, durante a década de 1980, possibilitando que mais pessoas tomassem consciência das questões ambientais. Isso contribuiu para a formação de um movimento ambientalista mais complexo, com a aproximação entre movimentos rurais e urbanos, como através da inclusão do movimento indígena e dos movimentos dos sem-terra (ADÃO, 2009; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017; SIRKIS, 1992).

Diversos militantes da esquerda brasileira que foram exilados durante a ditadura militar tiveram contato com o debate ecológico em outros países e trouxeram novas perspectivas para o movimento brasileiro, auxiliando muito nesse processo de transição. Nessa mesma época, partidos de esquerda que estavam em formação, como o Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido Democrático Trabalhista (PDT), acolheram as pautas ambientalistas. Já o Partido Verde (PV) nasceu alguns anos mais tarde, no início de 1986, com inspiração nos diversos partidos verdes criados ao redor do mundo que defendiam uma agenda centrada no meio ambiente (ADÃO, 2009; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017; MCCORMICK, 1992; SIRKIS, 1992).

Na década de 1990, a EA passou a ganhar maior destaque no cenário brasileiro através da Rio-92, realizada na cidade do Rio de Janeiro, e da 19ª Sessão Especial da Assembléia Geral das Nações Unidas (Rio+5), que ocorreu em Nova Iorque, nos Estados Unidos, em 1997 (BRASIL, 2013; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017).

O Relatório “Nosso Futuro Comum”, conhecido como Relatório Brundtland, inaugurou a expressão “desenvolvimento sustentável” e serviu de base durante a preparação para os dois eventos citados. Essa terminologia alcançou maior repercussão com a elaboração da Agenda 21, documento resultante da Eco-92 que traçou diretrizes a serem seguidas pelos 179 signatários para a promoção de um

modelo de crescimento econômico que fosse mais sustentável (BRASIL, 2013; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017).

No início do século XXI, com a chamada Maré Rosa latinoamericana representada no Brasil pelos governos Lula (2003 - 2010) e Dilma (2011 - 2016), observou-se um crescimento econômico que reduziu a pobreza e a desigualdade no país (COSTAS, 2016). Entretanto, em entrevista à BBC News Brasil em 2018, no contexto de avanço da extrema-direita, ao ser perguntado se a esquerda falhou nesse período na América Latina, o ex-presidente do Uruguai, José Mujica, responde:

Temos muita gente com fome, sem abrigo ou com casas miseráveis, e conseguimos, até certo ponto, ajudar essa gente a se tornar bons consumidores. Mas não conseguimos transformá-los em cidadãos - os processos são lentos demais, é mais fácil resolver de imediato o problema da (falta de) comida, porque é algo que fala de imediato à nossa consciência. Mas não conseguimos cortar a imensa dependência que temos deste mundo atual que se expande cada vez mais. Queremos consumir como o primeiro mundo enquanto ainda não resolvemos nossos problemas mais básicos. Isso resulta na criação de condições brutais de vida (MUJICA, 2018).

Além de a política adotada ter se restringido a questões superficiais e imediatas sem conseguir chegar à raiz dos problemas, como admite Mujica (2018), no caso específico do Brasil, ela não contemplou as demandas dos povos nativos:

Com a efetiva melhora da vida de dezenas de milhões de brasileiros pelo aumento real do salário-mínimo e programas como o Bolsa Família, eram poucos os que estavam preocupados com a destruição da floresta e de seus povos (BRUM, 2019, p. 69).

O Brasil foi signatário do Protocolo de Kyoto, iniciativa dos países da ONU para redução da emissão de gases de efeito estufa (GEE) na atmosfera (DECICINO, s.d.), além de ter criado o Fundo Amazônia, que visa a arrecadar doações de diversos países para “ações de prevenção, monitoramento e combate ao desmatamento e de promoção da conservação e do uso sustentável da Amazônia Legal” (BRASIL, 2008).

Entretanto, Brum (2019) traz à tona a questão da construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, um projeto que apresentava inconstitucionalidades

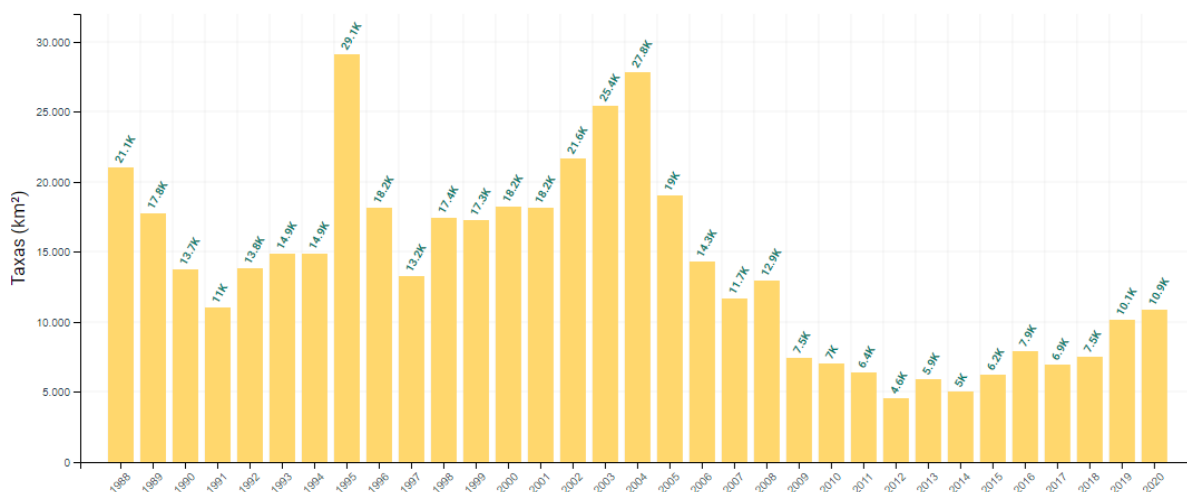
envolvendo a desconsideração do poder público com as comunidades indígenas que deveriam ser removidas do local que habitavam e que seria destinado à obra, além de questionamentos sobre suas viabilidades técnicas e financeiras (BRUM, 2019; FRANCO; FEITOSA, 2013).

A autora destaca que o projeto advém dos tempos da ditadura empresarial-militar, mas que, à época, foi barrado pela resistência dos movimentos sociais paraenses. O fato dele ter se concretizado entre os governos Lula e Dilma decorre de ter sido proposto por representantes de um partido de esquerda, que tinha a confiança da população justamente por se colocar, historicamente, a favor dos mais pobres (BRUM, 2019, p. 67). A jornalista critica:

Lula parece ter enxergado os povos da floresta como “pobres”, sem entender que viviam numa outra chave de apreensão do mundo, com outra experiência do que é riqueza e do que é pobreza. Os atos de Dilma sugerem que ela sequer desconfiava da existência de outras formas de apreender o mundo. Ou desconfiava, mas as descartava como pouco práticas ou “fantasia”, como chegou a afirmar, referindo-se a ambientalistas, em reunião com integrantes do Fórum do Clima, em abril de 2012 (BRUM, 2019, p. 65).

Ainda sobre a região amazônica, Assis, Perez e Colares (2018) apontam a insuficiência de políticas públicas relacionadas à preservação ambiental tendo em vista a devastação sofrida pela biodiversidade local devido a fatores como “(...) a expansão da pecuária, do extrativismo mineral e florestal, da agricultura mecanizada e tradicional, da atividade industrial e da ocupação urbana (...)” (p. 201). Os autores destacam que, há cerca de 30 anos, o desenvolvimento econômico é colocado em primeiro plano em detrimento de fatores socioambientais, corroborando com o descaso no território descrito por Brum (2019) mesmo em governos de esquerda.

Apesar dos fatos relatados e da forte ligação com o setor agropecuário (BRUM, 2019), mundialmente responsável por grande parte da emissão dos GEE (GERBER *et al.*, 2013), o desmatamento no final do segundo mandato do governo Lula e nos governos Dilma representaram os menores índices desde 1988, como mostra a Figura 1. Esse número, no entanto, voltou a crescer no governo de Jair Bolsonaro, sendo 2020 o ano com a maior taxa de desmatamento desde 2008.

**Figura 1.** Taxas de desmatamento da Amazônia Legal (1988 - 2020)

Fonte: TerraBrasilis/PRODES/INPE<sup>2</sup>, 2021

O atual presidente foi eleito com promessas de “enxugar a máquina pública” através da redução de cargos para torná-la mais eficiente e fugir do que ele chamava de “velha política”. Através do decreto nº. 9.806/2019, o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), órgão do Poder Executivo de grande importância na tomada de decisões em nível federal que envolvem o meio ambiente (RIVELLI, 2014), tem sua estrutura drasticamente reduzida: de 96 membros, o Conselho passa a ser composto por 23 (BRASIL, 2019). A mudança é noticiada de maneira positiva pelo Ministério do Meio Ambiente, que defende que a “redução (...) torna o processo decisório mais rápido”.<sup>3</sup> Entretanto, o que se tem observado é uma tentativa de flexibilização das normativas relacionadas ao Meio Ambiente.

Como exemplo disso, em outubro de 2020 foi publicada a Resolução nº. 500/2020 que revogava as resoluções nº. 284/2001, 302/2002 e 303/2002, as quais dispõem sobre o licenciamento ambiental para projetos de irrigação, Áreas de Preservação Permanente (APP, como restingas e manguezais) e seu entorno (CONAMA, 2020b). A medida foi suspensa através de uma liminar emitida pela ministra do Supremo Tribunal Federal (STF), Rosa Weber, que afirmou haver uma

<sup>2</sup> Disponível em:

[http://terrabrasilis.dpi.inpe.br/app/dashboard/deforestation/biomes/legal\\_amazon/rates](http://terrabrasilis.dpi.inpe.br/app/dashboard/deforestation/biomes/legal_amazon/rates). Acesso em 10 jun. 2021.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/mma/pt-br/noticias/decreto-da-mais-agilidade-ao-conama>. Acesso em 11 jun. 2021.

violação ao artigo 225 da Constituição Federal (CF), o qual garante o direito a um meio ambiente ecologicamente equilibrado. Weber também alegou que:

A Resolução CONAMA nº 500/2020 tem como provável efeito prático, além da sujeição da segurança hídrica de parcelas da população a riscos desproporcionais, o recrudescimento da supressão de cobertura vegetal em áreas legalmente protegidas (BRASIL, 2020b; 2020c; 2020d).

No entanto, a ministra decidiu por manter a Resolução nº. 499, publicada dias antes, revogando a Resolução nº. 264/1999 e permitindo, assim, a utilização de fornos para a queima de resíduos. A justificativa de Weber se baseou no fato de que a Resolução nº. 499 explicita a exigência de estudo prévio de impacto ambiental para a efetiva ação, respeitando o § 1º, IV da CF (BRASIL, 2020c; 2020d; CONAMA, 2020a).

Vale ressaltar que Ricardo Salles foi ministro do Meio Ambiente e presidente do CONAMA de 2019 até recentemente, junho de 2021, e é atualmente alvo de investigação da Polícia Federal na Operação Akuanduba por suspeita de exportação ilegal de madeira (Camargo *et al.*, 2021). No começo de 2020, o mesmo defendeu aproveitar que os veículos de mídia estavam ocupados com a cobertura da pandemia da COVID-19 para, em suas palavras, “passar a boiada”, referindo-se à flexibilização e simplificação de normas sem precisar da aprovação pelo Congresso Nacional, evitando que fossem barradas<sup>4</sup>.

No mesmo ano, o Ministério Público Federal requereu o afastamento de Salles do cargo de ministro com base na acusação por improbidade administrativa, amparado, sobretudo, na violação ao dever de tutela e proteção do meio ambiente e na infringência aos princípios da Administração Pública com base no artigo 11 da Lei nº. 8.429/1992 (BRASIL, 1992; 2020a). Dentre as justificativas, além de “passar a boiada”, estava uma série de comportamentos que contrariam a conduta esperada para o cargo (BRASIL, 2020a).

Diretamente relacionado ao desmatamento está o fator das queimadas em estados do Norte e Centro Oeste brasileiros. Os dados disponíveis na Tabela 1

---

<sup>4</sup> A afirmação foi feita em uma polêmica reunião ministerial, cuja gravação foi publicizada após decisão do ministro do STF Celso de Mello. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/22/ministro-do-meio-ambiente-defende-passar-a-boiada-e-mudar-regramento-e-simplificar-normas.ghtml>. Acesso em 11 jun. 2021.

expõem que, além de haver um aumento no número de focos em todos os biomas, os mais afetados estão concentrados, principalmente, nas regiões citadas (Amazônia, Cerrado e Pantanal).

**Tabela 1.** Número de focos de queimada por bioma brasileiro nos anos de 2018, 2019 e 2020

| Bioma          | 2018  | 2019  | 2020   |
|----------------|-------|-------|--------|
| Amazônia       | 68345 | 89176 | 103161 |
| Caatinga       | 11347 | 14960 | 14504  |
| Cerrado        | 39449 | 63874 | 63819  |
| Mata Atlântica | 11298 | 18177 | 17512  |
| Pampa          | 742   | 1420  | 1685   |
| Pantanal       | 1691  | 10025 | 22116  |

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Programa Queimadas/INPE<sup>5</sup>

De acordo com as informações da Tabela 2, fica evidente que os aumentos mais significativos ocorreram na região em que se encontra o Pantanal, isto é, entre os estados de Mato Grosso (MT) e Mato Grosso do Sul (MS). O número de focos foi o maior desde 1998, ano em que o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) iniciou os registros (CAMARGOS; CAMPOS, 2020).

**Tabela 2.** Variação percentual do número de focos de queimadas a partir da comparação entre os anos de 2018 e 2019, 2019 e 2020 e 2018 e 2020.

| Bioma          | 2018 e 2019 | 2019 e 2020 | 2018 e 2020 |
|----------------|-------------|-------------|-------------|
| Amazônia       | 30,48%      | 15,68%      | 50,94%      |
| Caatinga       | 31,84%      | -3,05%      | 27,82%      |
| Cerrado        | 61,92%      | 0%          | 61,77%      |
| Mata Atlântica | 60,89%      | -3,66%      | 55,00%      |
| Pampa          | 91,37%      | 18,66%      | 127,09%     |
| Pantanal       | 492,84%     | 120,61%     | 1207,86%    |

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da Tabela 1

<sup>5</sup> Dados obtidos a partir da seleção do filtro por bioma. Disponível em: [https://queimadas.dgi.inpe.br/queimadas/portal-static/estatisticas\\_estados/](https://queimadas.dgi.inpe.br/queimadas/portal-static/estatisticas_estados/). Acesso em 12 jun. 2021.

Investigações apontam uma possível ligação do início das queimadas com atividades relacionadas ao agronegócio (CAMARGOS; CAMPOS, 2020), já que essa é uma maneira rápida de conseguir a abertura de pastagens para a criação de áreas úteis à agropecuária (ASSIS; PEREZ; COLARES, 2018). As respostas do governo federal não aparentaram grande preocupação em relação ao problema, tendo em vista a demora e o baixo investimento na preservação dos biomas (BASSO, 2020; FUNDO..., 2020; GRANDELLE, 2020; MINISTÉRIO..., 2020; SOUZA, 2020; VALFRÉ, 2020).

Conforme citado anteriormente, estamos chegando em um ponto decisivo no que diz respeito às mudanças climáticas, já que em breve deve ser atingido o aumento da temperatura média global de 1,5°C acima dos níveis pré-industriais (IPCC, 2018). Havendo tamanha urgência na transformação da forma que vivemos, questiona-se as concepções de sociedade, de desenvolvimento e, conseqüentemente, do sistema político-econômico dominante atualmente (ACOSTA; BRAND, 2018).

Assis, Perez e Colares (2018) demonstram a necessidade de pensar a pobreza e o desenvolvimento considerando as particularidades de diferentes biomas e territórios, evidenciando a impossibilidade da criação de políticas públicas que consigam por si só abranger a totalidade brasileira, principalmente porque este é um país de dimensões continentais e, portanto, de grande diversidade.

Nessa linha, Acosta e Brand (2018) suscitam o debate em torno do decrescimento e do pós-extrativismo como alternativas para o Norte e o Sul global, respectivamente, visto que, por terem condições socioeconômicas tão diferentes, é impossível estabelecer uma única ação homogeneizadora para atender às demandas de todos os países. Sobre a diferença na exploração de riquezas naturais e, portanto, no tratamento que se dá à questão ambiental, Lima diz (2004):

Devemos, portanto, considerar que, apesar de sermos todos responsáveis pela degradação ambiental não somos igualmente responsáveis. Existe uma hierarquia na responsabilização dessa degradação que precisa ser considerada na negociação e na busca de soluções para a crise socioambiental. Há agentes econômicos, países, classes sociais e setores produtivos que inegavelmente infringiram e continuam infringindo danos de maior magnitude ao ambiente e que deveriam oferecer uma contribuição diferenciada na superação desses problemas (LIMA, 2004, p. 91).

Acosta e Brand (2018) compreendem que são necessários o fim da mercantilização da natureza e a superação do sistema capitalista e do imperialismo, responsáveis por sustentar a exploração de grupos humanos, animais não humanos e riquezas naturais.

Os autores criticam, ainda, as medidas adotadas na Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas de 2015 (COP 21), que originaram o Acordo de Paris, do qual o Brasil é signatário, por serem insuficientes para reduzir os impactos das mudanças climáticas, já que não detém questões como o desmatamento e a emissão de GEE.

Soma-se aos problemas citados a atual pandemia de COVID-19 que, só no Brasil, já vitimou mais de 18 milhões de pessoas, levando mais de 500 mil à morte (ROCHA, 2021). Em meio à crise sanitária, a população brasileira também sofre com o desemprego: no primeiro trimestre de 2021 o país alcançou o maior índice de desempregados desde 2012, totalizando 14,7% da população sem uma ocupação (CARNEIRO, 2021).

Evidenciada a urgência para buscar soluções aos problemas socioambientais a partir de uma visão sistêmica e aprofundada de suas origens, faz-se necessário avaliar como a legislação ambiental brasileira lida com tais questões.

### 3.2 LEGISLAÇÕES AMBIENTAIS NO BRASIL

Rivelli (2014) traz a crítica de que a legislação ambiental brasileira é esparsa e aponta para a necessidade de um código ambiental que a consolide. Desta maneira, ao longo do trabalho são expostos os documentos de maior relevância tanto para as temáticas do meio ambiente como da EA, ficando de fora outros que abordam isoladamente a primeira, como é o caso, por exemplo, do Estatuto da Cidade e das Leis dos Crimes Ambientais, dos Recursos Hídricos e dos Agrotóxicos. Para uma consulta mais aprofundada, o Ministério do Meio Ambiente (MMA) disponibiliza um painel online da legislação ambiental, no qual constam mais de 7000 atos normativos, sendo 102 leis e mais de 300 decretos vigentes.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Painel Legislação Ambiental. Disponível em: <https://bit.ly/3i517wD>. Acesso em 08 jul. 2021

Desde o século XIX já existiam legislações referentes ao meio ambiente no Brasil, como é o caso da Lei nº 1, de 1º de outubro de 1828,

(...) que já tecia considerações de cunho ambiental e atribuía à polícia o dever de zelar pelos poços, tanques, fontes, aquedutos, chafarizes e quaisquer outras construções de benefício comum dos habitantes, bem como a plantação de árvores para preservação de seus limites à comodidade dos viajantes. Tais legislações obedeciam às peculiaridades da época e todas visavam à proteção da saúde (RIVELLI, 2014, p. 335).

Com o passar dos anos, devido à modernização das cidades e o consequente aumento dos problemas ambientais, a preocupação com a natureza aumenta e provoca a ampliação da legislação sobre essa temática, tornando-a mais robusta para adaptar-se às novas necessidades (RIVELLI, 2014).

Um exemplo pode ser observado com a criação do primeiro Código de Caça e Pesca e os Códigos Florestal, de Minas e das Águas, todos do ano de 1934, mesmo ano em que ocorreu a 1ª Conferência para a Proteção da Natureza. Como a questão da defesa do meio ambiente estava em voga no país, a normatização parece tentar acompanhar o movimento (DIEGUES, 2008; JUNQUEIRA e KAWASAKI, 2017).

Tanto na Constituição Federal de 1934 como na de 1937, a proteção da natureza é tratada em conjunto com a de monumentos históricos e artísticos, sendo responsabilidade da União, dos estados e dos municípios (DIEGUES, 2008). Desta maneira, é possível observar que o interesse pela conservação ambiental estava mais centrado no reconhecimento da necessidade de preservar as belezas naturais, reforçando a noção de parques e reservas naturais já citada.

Essa tendência pode ser verificada nos anos que se seguem utilizando a base de dados do Painel Legislação Ambiental citado anteriormente, que mostra que entre 1937 e 1960 são promulgados 15 atos normativos<sup>7</sup>, sendo 11 a respeito de áreas protegidas e unidades de conservação, 3 de biodiversidade e 1 de fiscalização e infração ambiental. Somente no ano de 1961, dos 25 atos expedidos, 20 criam parques, florestas nacionais ou reservas florestais, e apenas 1 se diferencia do

---

<sup>7</sup> A distribuição entre os anos se dá da seguinte maneira: 2 atos promulgados em 1937, 2 em 1939, 1 em 1941, 1 em 1942, 2 em 1944, 2 em 1946, 1 em 1948, 1 em 1955 e 3 em 1959.

assunto de áreas protegidas ao tratar da poluição marinha. Desde então, há a promulgação de novos atos relacionados ao meio ambiente todos os anos.

Em 1965, institui-se o segundo Código Florestal, “(...) peça essencial para, mais tarde, dar consistência ao direito fundamental ao meio ambiente equilibrado, a lei de proteção à fauna silvestre, normas de combate à poluição” (LEUZINGER; VARELLA, 2014, p. 301).

Na década de 1970, atuando junto da pressão que começava a se mostrar significativa por parte dos movimentos ambientalistas brasileiros, estava a influência internacional que impulsionou o governo federal a criar no âmbito do Ministério do Interior, por meio do Decreto nº. 73.030/1973, a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), responsável por tratar de assuntos relacionados à conservação ambiental e ao uso dos recursos naturais (ADÃO, 2009; BRASIL, 1973). Uma das ações dessa Secretaria foi a elaboração da Lei nº. 6.938, de 31 de agosto de 1981, que institui a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). De acordo com seu artigo 2º, ela visa preservar, melhorar e recuperar a qualidade ambiental de forma a assegurar “condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana” (BRASIL, 1981).

Nesse mesmo artigo, fica estabelecido como um dos dez princípios que alicerçam a PNMA a “educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1981), sendo que, aqui, o legislador considera como níveis de ensino a educação formal e também a não formal (SILVA, 2011).

Fica instituída nesta lei a criação do CONAMA. Sua finalidade é

assessorar, estudar e propor ao Conselho de Governo diretrizes de políticas governamentais para o meio ambiente e os recursos naturais e deliberar, no âmbito de sua competência, sobre normas e padrões compatíveis com o meio ambiente ecologicamente equilibrado e essencial à sadia qualidade de vida (RIVELLI, 2014, p. 342).

O CONAMA, bem como o Conselho do Governo, a Secretaria do Meio Ambiente da Presidência da República (Semam/PR), o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) e outros órgãos federais, estaduais e

municipais associados a atividades de preservação ambiental compõem o SISNAMA, Sistema Nacional do Meio Ambiente. Essa é uma rede responsável por zelar pela qualidade ambiental através da distribuição de funções entre seus membros com o objetivo de fazer cumprir o que está disposto nas leis que se referem ao meio ambiente (BRASIL, 1981, 1990).

A Lei nº. 6.938/81 traz uma visão de meio ambiente voltada a aspectos biológicos e naturais, não importando os debates socioambientais que ocorriam à época de sua promulgação. No entanto, ela foi fundamental para dar destaque à importância da preservação ambiental e serviu de embasamento não apenas para a criação de um capítulo da Constituição de 1988 que trata de maneira exclusiva do meio ambiente, mas também para a presença da matéria em diversos outros artigos da Lei Maior que abrange a temática de maneira ampla (RIVELLI, 2014; SILVA, 2011).

O artigo 225 determina que

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988).

A EA é tratada como incumbência do poder público neste mesmo artigo, junto com a promoção da conscientização para preservar o meio ambiente a fim de assegurar a efetividade do disposto no *caput* (BRASIL, 1988, art. 225, § 1º, VI).

Cavalheiro e Araujo (2014) defendem que, mesmo que o desenvolvimento sustentável só tenha se popularizado no Brasil com a Rio-92, a CF já apontava na direção das ideias defendidas por essa concepção. Isso pode ser visto, por exemplo, na preocupação exposta em assegurar que as riquezas naturais sejam utilizadas de maneira racional, preservando-as para as futuras gerações (CAVALHEIRO; ARAUJO, 2014). Outro exemplo desta tendência encontra-se no artigo 170, inciso VI, o qual considera a defesa do meio ambiente um princípio para a ordem econômica (BRASIL, 1988) e que, segundo os autores, coloca um limite legal para o crescimento desenfreado (CAVALHEIRO; ARAUJO, 2014).

Todavia, Leuzinger e Varella (2014) denunciam ter havido um retrocesso na proteção ambiental a partir dos anos 2000, o que acabou por refletir na legislação. Como exemplo, os autores citam o Código Florestal instituído em 2012, o qual abriu a possibilidade para maior desflorestamento nos anos posteriores. A previsão se mostrou correta, conforme observa-se na Figura 2, que indica o aumento da taxa de desmatamento da Amazônia Legal a partir do ano seguinte à promulgação.

Na prática, pode-se dizer que se conhece a importância do meio ambiente equilibrado, mas os atores privados e, em alguns casos, o próprio Estado, preferem a destruição de habitats e, conseqüentemente, da biodiversidade, em prol do avanço, dentre outros, do agronegócio (LEUZINGER; VARELLA, 2014, p. 304).



Fonte: Recorte elaborado pela autora com base nos dados de TerraBrasilis/PRODES/INPE<sup>8</sup>, 2021.

<sup>8</sup> Disponível em:

[http://terrabrasilis.dpi.inpe.br/app/dashboard/deforestation/biomes/legal\\_amazon/rates](http://terrabrasilis.dpi.inpe.br/app/dashboard/deforestation/biomes/legal_amazon/rates). Acesso em 08 jul. 2021.

## 4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO BRASIL

Conforme já exposto, diferentes entendimentos sobre o que é Educação e o que é meio ambiente resultam em diversas formas de compreender e fazer a EA. Segundo Loureiro (2004, p. 77),

A educação é promotora e resultante de várias relações em cada contexto histórico e, ao mesmo tempo em que permite a mudança, pela ação problematizadora, pode, dependendo de como está estruturada e de qual finalidade cumpre na sociedade, ser um meio de reprodução de formas excludentes, opressoras e dicotômicas de se viver. (...) Falar que a educação pode gerar a mudança vira discurso vazio de sentido prático se for desarticulado da compreensão das condições que dão forma ao processo educativo nas sociedades capitalistas contemporâneas.

Desta maneira, no primeiro tópico deste capítulo explicita-se algumas das tendências, correntes e/ou vertentes da EA de acordo com alguns dos principais autores que debatem o tema, descrevendo aquelas diretamente relacionadas com a análise posterior. Já no segundo tópico, estão colocadas algumas normativas e documentos oficiais que versam sobre a EA no Brasil.

### 4.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Sauvé (2005b), visando contribuir para a análise da diversidade das propostas pedagógicas da área, apresenta uma construção cartográfica com o que a autora chama de “correntes” da EA. Segundo ela,

(...) embora cada uma das correntes apresente um conjunto de características específicas que a distingue das outras, as correntes não são, no entanto, mutuamente excludentes em todos os planos: certas correntes compartilham características comuns (SAUVÉ, 2005b, p. 17).

Ao todo, são apontadas quinze correntes, sendo sete delas consideradas de longa tradição na EA (naturalista, conservacionista/recursista, resolutive, sistêmica, científica, humanista e moral/ética) e oito mais recentes (holística, biorregionalista, praxica, crítica, feminista, etnográfica, da eco-educação e da sustentabilidade) (SAUVÉ, 2005b, p. 18).

A partir da descrição de cada corrente, a autora delimita as seguintes características inerentes de cada uma: a concepção que se tem de meio ambiente, os objetivos daquela EA, seus enfoques dominantes e alguns exemplos de estratégias que a ilustram. Como essa formulação é feita a partir de dados norte-americanos e europeus, ela não contempla as especificidades da construção brasileira ou latinoamericana. Entretanto, a partir dela, observa-se um panorama generalizado e que demonstra como a EA é um campo extremamente amplo e com diversas possibilidades de ação (SAUVÉ, 2005b).

Layrargues e Lima (2014) propõem a identificação das propostas em EA através de três macrotendências: a) conservacionista; b) pragmática; e c) crítica, sendo que cada uma contempla uma variedade de correntes próximas a suas significações. A primeira está vinculada aos princípios das ciências naturais e da ecologia e acredita que a resolução dos problemas ambientais encontra-se nas mudanças no comportamento individual (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

A macrotendência pragmática cresceu por volta dos anos 1990 devido ao avanço neoliberal, como uma adequação da tendência conservacionista aos novos tempos. A ela vinculam-se ideias como o Desenvolvimento e o Consumo Sustentáveis, que são tentativas de reduzir o impacto ambiental sem questionar as estruturas do sistema capitalista e, conseqüentemente, sem escapar da lógica do mercado (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Por apenas cogitarem reformas específicas sem ir a fundo na origem e na solução dos problemas socioambientais, as duas macrotendências anteriores podem ser classificadas como conservadoras (LAYRARGUES; LIMA, 2014). Na obra *Identidades da Educação Ambiental Brasileira* (LAYRARGUES, 2004), publicada pelo MMA com a colaboração de diversos outros autores da área da EA, expressa-se um esforço na superação da lógica conservadora que se mostra hegemônica (BERTOLUCCI et al., 2005):

A grande crítica que se faz a esta EA (...) é sua a despolitização e a não contextualização social, econômica e cultural. Há em sua prática um enfoque fortemente ecológico que, ao priorizar uma posição de produção e transmissão de conhecimentos e valores ecologicamente corretos, reforça o dualismo sociedade-natureza existente. Peca ao não colocar o homem como sujeito responsável pela crise ambiental e sua solução. Enfim, é uma

EA que está de acordo com a realidade socioambiental vigente e, por isto, é incapaz de transformá-la (p. 39).

Neste sentido, Assis e Rutkowski (2016) pontuam que, sendo a crise ambiental não restrita à ecológica, mas de racionalidade (SANTOS, 2008), a mudança mais significativa na EA exige uma nova postura epistêmica. Para a concretização de um paradigma emergente que contemple essa necessidade, deve-se reconhecer, dentre outros aspectos, o caráter essencialmente transdisciplinar da EA e a sua impossibilidade de ser embasada pela dicotomia ser humano-natureza (ASSIS; RUTKOWSKI, 2016).

A EA conservadora baseia-se na dita “neutralidade” da ciência e da tecnologia, depositando aí sua crença na resolução de todos os problemas ambientais. Isso resulta na “(...) busca desenfreada por ações factíveis que tragam resultados orientados a um futuro sustentável, embora dentro de um limite que não ultrapasse as fronteiras do realismo político, do economicamente viável, da conservação do *status quo* (...)” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 32).

Sobre tal forma de fazer EA, diz Guimarães (2004):

Essa é uma compreensão de mundo que tem dificuldades em pensar o junto, conjunto, totalidade complexa. Focado na parte, vê o mundo partido, fragmentado, disjunto. Privilegiando uma dessas partes, o ser humano, sobre as demais, natureza, estabelece uma diferença hierarquizada que constrói a lógica da dominação. (...) A educação ambiental que denomino conservadora se alicerça nessa visão de mundo que fragmenta a realidade, simplificando e reduzindo-a, perdendo a riqueza e a diversidade da relação (GUIMARÃES, 2004, p. 26).

Com o estabelecimento dos 17 ODS da Agenda 2030, é possível apontar o reconhecimento da agência dos seres humanos e a incorporação da dimensão socioambiental através de objetivos para as chamadas três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental<sup>9</sup>. Entretanto, permanecem as reprimendas à EA pragmática, visto que a abordagem continua superficial e acrítica<sup>10</sup>.

Layrargues e Lima (2014) descrevem a terceira macrotendência da EA, chamada crítica, como uma contraposição às duas primeiras justamente por politizar

<sup>9</sup> Para mais informações, consultar: <http://www.agenda2030.com.br/sobre/>. Acesso em 02 jul. 2021.

<sup>10</sup> A temática do Desenvolvimento Sustentável é aprofundada no capítulo seguinte.

as questões ambientais, compreendendo sua interdependência com debates como o enfrentamento das desigualdades e a injustiça socioambiental. Ela é baseada no pensamento Freireano, de autores marxistas e neomarxistas que reconhecem as relações sociais e de classes como mediadoras da relação entre seres humanos e natureza. A essa tendência estão ligadas correntes da EA ditas emancipadoras, transformadoras e populares (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Os autores que defendem vertentes desse campo ressaltam a importância do reconhecimento da Educação como um processo dialógico e dialético, aceitando a importância dos conflitos para a construção de nossa sociedade (AVANZI, 2004; LOUREIRO, 2004). Nesse sentido, verifica-se a relevância da coletividade para a EA crítica, compreendida não de maneira abstrata, apenas como um conjunto de indivíduos, mas como um ente dinâmico, que se constrói cotidianamente (CARVALHO, 2004; GUIMARÃES, 2004; LOUREIRO, 2004).

Segundo Paulo Freire (2016),

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (p. 74).

Levando esta visão de sociedade para a Educação Ambiental Crítica, Carvalho (2004) afirma:

(...) a prática educativa é a formação do sujeito humano enquanto ser individual e social, historicamente situado. Segundo esta orientação, a educação não se reduz a uma intervenção centrada exclusivamente no indivíduo, tomado como unidade atomizada, nem tampouco se dirige apenas a coletivos abstratos. Desta forma, recusa tanto a crença individualista de que mudança social se dá pela soma das mudanças individuais: quando cada um fizer a sua parte. Mas recusa também a contrapartida desta dicotomia que subsume a subjetividade num sistema social genérico e despersonalizado que deve mudar primeiro para depois dar lugar às transformações no mundo da vida dos grupos e pessoas, aqui vistos como sucedâneos da mudança macro social. Na perspectiva de uma educação ambiental crítica, a formação incide sobre as relações indivíduo sociedade e, neste sentido, indivíduo e coletividade só fazem sentido se pensados em relação (p. 19 - 20).

Assim, reitera-se o caráter transformador da macrotendência crítica da EA, em que o ato de educar não é visto como neutro e desinteressado, mas como político e emancipador (LIMA, 2004; LOUREIRO, 2004).

## 4.2 LEGISLAÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída em 1996 e tida como um marco fundamental da legislação educacional brasileira, incluiu a EA como obrigatória para os ensinos Fundamental e Médio. Entretanto, essa definição não se manteve por muito tempo, pois foi retirada pela Medida Provisória nº. 746 de 2016, que converteu-se na lei que caracterizou a Reforma do Ensino Médio em 2017 (FRIZZO; CARVALHO, 2018; SANCIONADA..., 2017).

Em 27 de abril de 1999, após três anos da promulgação da LDB e seis anos de espera para votação, a Lei nº 9.795 institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) (RIVELLI, 2014). Seu artigo 1º define como EA

(...) os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

A lei ressalta, também, que a EA deverá ser desenvolvida em todos os níveis e modalidades da educação formal, não através de uma disciplina específica, mas de maneira transversal a partir da inter, multi e transdisciplinaridade, considerando a pluralidade de concepções pedagógicas (BRASIL, 1999). A exceção são os cursos de pós-graduação, extensão ou em áreas voltadas para o aspecto metodológico da EA que podem optar por este recurso, conforme o art. 10 § 2º.

A PNEA versa sobre o papel da sociedade, do Poder Público, dos meios de comunicação de massa e de instituições públicas e privadas na EA e, além de colocá-la como direito de todos e componente permanente na educação nacional, entende “a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania” (BRASIL, 1999). A regulamentação dessa lei ocorreu através do

Decreto nº. 4.281/2002, que criou o órgão gestor da PNEA, dirigido pelos ministros do Meio Ambiente e da Educação (BRASIL 2002; RIVELLI, 2014).

Comparada com a lei nº 6.938/81, a PNEA aborda a EA e o meio ambiente de maneira mais moderna e correspondente aos avanços nos debates dessa matéria ao longo dos anos. Um dos princípios da EA, expostos no artigo 4º da lei, é o seu “enfoque humanista, holístico, democrático e participativo” (BRASIL, 1999), não mais tratando o tema exclusivamente a partir da perspectiva biológica e natural, mas direcionando-o a uma visão social levantada pelos movimentos ambientalistas desde a década de 1960 (ADÃO, 2009; SILVA, 2011).

Duas leis contemporâneas à PNEA que abordam a EA em seus textos são a Política Federal de Saneamento Básico (Lei nº. 11.445/2007) e a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS - Lei nº. 12.305/2010). A primeira traz no inciso XII de seu artigo 49 a promoção à “educação ambiental destinada à economia de água pelos usuários” como um dos objetivos da Política Federal de Saneamento Básico (BRASIL, 2007).

Já a segunda deixa explícita sua vinculação com a PNEA no artigo 5º, coloca a EA como um de seus instrumentos no inciso VIII do artigo 8º e, no artigo 19, determina que “programas e ações de educação ambiental que promovam a não geração, a redução, a reutilização e a reciclagem de resíduos sólidos” (BRASIL, 2010a) deverão compor o conteúdo mínimo do plano municipal de gestão integrada de resíduos sólidos. Este plano é um dos instrumentos da PNRS (artigo 8º, inciso I) e, segundo estabelecido por seu artigo 18,

(...) é condição para o Distrito Federal e os Municípios terem acesso a recursos da União, ou por ela controlados, destinados a empreendimentos e serviços relacionados à limpeza urbana e ao manejo de resíduos sólidos, ou para serem beneficiados por incentivos ou financiamentos de entidades federais de crédito ou fomento para tal finalidade (BRASIL, 2010a).

Complementar à PNEA, a Resolução nº. 2 de 15 de junho de 2012 estabelece as DCNEA com base no Parecer CNE/CP nº. 14/2012, elaborado para respaldar e justificar as medidas descritas. As DCNEA surgem não como parte da legislação, mas como um instrumento para a consolidação da PNEA nos sistemas de ensino e nas instituições educacionais, que deverá ocorrer através das orientações fornecidas

pelo documento. Além dos princípios e objetivos já constantes na PNEA, ele delimita orientações sobre a organização curricular, sistemas de ensino e regime de colaboração (BRASIL, 2013).

O PNE (Plano Nacional de Educação) estabelece 20 metas para o decênio 2014-2024, visando à melhoria da educação básica e do ensino superior. Através de uma busca simples no texto da lei (BRASIL, 2014a) utilizando a ferramenta “localizar” do navegador, é possível verificar que “Educação Ambiental” não é citada nenhuma vez. Frizzo e Carvalho (2018) observam que isso ocorre a despeito dos Documentos Finais das CONAE (Conferência Nacional de Educação) 2010 e 2014, os quais deveriam servir de base para a elaboração do Plano e que mencionam “Educação Ambiental” quinze e dez vezes, respectivamente (FRIZZO; CARVALHO, 2018, p. 120).

Neles, a temática é apresentada sem caracterizar nenhuma tendência, referindo-se de maneira generalizada à sua implementação nos diferentes níveis e modalidades da educação, nas esferas municipal, estadual e federal. Entretanto, ambos os textos (mas principalmente em 2014 — FRIZZO; CARVALHO, 2018, p. 120) abordam o desenvolvimento sustentável e a sustentabilidade, aproximando a visão geral dos documentos à compreensão pragmática da EA.

Vale notar que, enquanto “desenvolvimento sustentável” está presente apenas uma vez no documento de 2010, em 2014 a expressão aparece dez vezes, o que reflete o avanço do neoliberalismo no Brasil neste período. Ao passo que uma das estratégias pontuadas em 2014 é “promover *a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável* em todos os níveis, etapas e modalidades da educação” (BRASIL, 2014b, p. 60 — grifos da autora), um tópico referente à EA no documento final de 2010 defende

Garantir nos estabelecimentos públicos e privados de ensino, em todos os níveis, etapas e modalidades, técnico e superior, uma educação ambiental crítica e emancipatória, com vistas à formação de sociedades com sustentabilidade ambiental, social, política e econômica, e que tenha como finalidade repensar o modo de vida, o sistema de produção, a matriz energética, as relações do ser humano, sociedade e natureza e os seus impactos, de forma a internalizar, no âmbito individual e coletivo, intra e intergeracional, os princípios da sustentabilidade (BRASIL, 2010b, p. 142).

Observa-se que, diferente do documento de 2014 que vincula a EA ao desenvolvimento sustentável, em 2010 defende-se a prática crítica e emancipatória, com vistas a refletir sobre a maneira em que a sociedade se organiza. Fica evidenciada a mudança de cenário político ocorrida, o que demonstra que, caso fossem seguidas as recomendações documentadas em 2014, a EA defendida teria um viés próximo ao campo conservador, sem a promoção de críticas profundas ao modo de vida capitalista. Ao mesmo tempo, deve-se considerar as contradições presentes nas conferências tendo em vista a disputa de compreensões de educação, meio ambiente e de projetos de sociedade considerados pelas pessoas que as compuseram.

A EA também é pouco tratada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento elaborado para orientar os currículos da educação básica a fim de desenvolver conhecimentos e habilidades tidos como essenciais para crianças e jovens. Em sua versão homologada, “Educação Ambiental” aparece apenas uma vez em uma parte de pouco destaque do texto, mesmo que na anterior tenha aparecido 19 vezes após revisão e sugestões de especialistas da Educação (FRIZZO; CARVALHO, 2018).

No documento final, a EA aparece ligada ao conceito de “sustentabilidade socioambiental” e o “desenvolvimento sustentável” é mencionado duas vezes, ambos relacionados à área da Biologia. Aproxima-se, novamente, da tendência pragmática da EA mesmo constando que “as práticas pedagógicas de educação ambiental devem adotar uma abordagem crítica, que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho e o consumo, superando a visão naturalista” (BRASIL, 2016, p. 38).

Frizzo e Carvalho apontam para um silenciamento da EA nas políticas públicas brasileiras, principalmente após o golpe de 2016 e quando se trata do fortalecimento de um olhar crítico para a questão socioambiental. Educar para o desenvolvimento sustentável parece ser a prioridade (FRIZZO; CARVALHO, 2018), questão esta que será melhor abordada no próximo capítulo.

Cabe ressaltar que o estabelecimento de leis e políticas públicas é necessário para embasar e regular as ações das escolas (FRIZZO; CARVALHO, 2018), mas isso não necessariamente significa que elas são cumpridas integralmente. O

documento *O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?* (TRAJBER; MENDONÇA, 2007), publicado pelo Ministério da Educação, demonstra que as formas com que a EA é trabalhada variam muito, realizando-se, inclusive, através de disciplinas específicas, contrariando a PNEA.

## **5 OS ENTENDIMENTOS DE MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL DA PNMA E DA PNEA FRENTE ÀS PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÂNEAS**

Conforme demonstrado até então, a PNEA tem grande importância para as decisões referentes ao campo da EA na institucionalidade brasileira, servindo de base para a elaboração de outras políticas e documentos, como os elencados no tópico anterior. Entretanto, deve-se atentar para o tipo de EA defendido por essa lei, visto que não basta reafirmar a necessidade de um fazer crítico ao passo que sua construção é fundada em princípios neoliberais e, portanto, não se aprofundam na busca por soluções para os problemas gerados pelo próprio capitalismo.

Isso nos leva a questionar, também, qual é a concepção de Meio Ambiente presente na realidade legislativa brasileira que fundamenta os trabalhos educativos. Desta maneira, levando em consideração o que foi levantado até então sobre os entendimentos e posturas quanto ao meio ambiente e à EA, essas caracterizações serão analisadas, a seguir, relacionando-se ao que consta na PNMA e na PNEA.

### **5.1 A POLÍTICA NACIONAL DO MEIO AMBIENTE**

Mesmo tendo sido promulgada em 1981 e, portanto, carregando os acúmulos da época sobre a temática ambiental, a PNMA foi alterada inúmeras vezes com o passar dos anos. Ainda assim, os artigos 2º a 5º que tratam de definições, princípios e objetivos da política foram pouco modificados desde a publicação da lei. Pode-se observar ao longo do texto o uso da expressão “recursos ambientais”<sup>11</sup> que, segundo o artigo 3º significa:

Art. 3º - Para os fins previstos nesta Lei, entende-se por:

(...)

V - recursos ambientais: a atmosfera, as águas interiores, superficiais e subterrâneas, os estuários, o mar territorial, o solo, o subsolo, os elementos da biosfera, a fauna e a flora (BRASIL, 1981).

---

<sup>11</sup> A expressão “recursos naturais” é utilizada em alterações feitas a partir de 1990, aparentemente com significação similar.

Das 16 vezes que a expressão é mencionada no documento, 9 são acompanhadas dos verbos “usar/utilizar” e 4 da palavra “utilizadoras/utilizadores”, estando “proteção”, “preservação”, “restauração” e similares presentes apenas 4 vezes junto de “recursos ambientais”<sup>12</sup>. Essa contagem demonstra como o meio ambiente é considerado, majoritariamente, como algo a ser explorado ou usufruído pelo ser humano, trazendo uma concepção antropocêntrica e dicotômica entre sociedade e natureza.

A adoção da palavra “recurso” reforça o viés utilitarista expresso pela lei<sup>13</sup>. Um exemplo da insatisfação com o termo é expresso por Krenak (2019):

O rio Doce, que nós, os Krenak, chamamos de Watu, nosso avô, é uma pessoa, não um recurso, como dizem os economistas. Ele não é algo de que alguém possa se apropriar; é uma parte da nossa construção como coletivo que habita um lugar específico (...) (p. 21).

Fica claro que, diferente das cosmovisões indígenas, o entendimento da PNMA quanto às riquezas naturais se aproxima do pensamento conservador e neoliberal, que se orienta pelo desenvolvimento econômico. Na mesma direção, o significado de meio ambiente dado pelo Art. 3º da normativa é: “I - (...) o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (BRASIL, 1981). A definição retoma conceitos das ciências naturais, demonstrando a prevalência da ciência moderna para a caracterização da terminologia, sendo tal corrente de pensamento responsável pela visão de mundo de maneira mecânica e fragmentada (SANTOS, 2008).

A concepção identificada suscita, conforme explicitado ao longo do presente trabalho, uma visão de desenvolvimento econômico de difícil delimitação e possivelmente predatória, já que os interesses exploratórios humanos são colocados acima dos naturais. Evidencia-se tal afirmação a partir do artigo 4º, que define os objetivos da PNMA:

---

<sup>12</sup> Quanto à expressão “recursos naturais”, que aparece 12 vezes ao longo do texto, seis são para nomear o IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis) e quatro delas acompanham palavras como usar/utilizar.

<sup>13</sup> No presente trabalho, utiliza-se “recursos naturais/ambientais” apenas nos trechos em que os autores ou textos citados expressam-se com essa compreensão. No restante, opta-se por utilizar “riquezas naturais” no lugar.

Art 4º - A Política Nacional do Meio Ambiente visará:

- I - à compatibilização do *desenvolvimento econômico-social* com a preservação da qualidade do meio ambiente e do equilíbrio ecológico;
- II - à definição de áreas prioritárias de ação governamental relativa à qualidade e ao equilíbrio ecológico, *atendendo aos interesses da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios*;
- III - ao estabelecimento de critérios e padrões de qualidade ambiental e de normas relativas ao *uso e manejo de recursos ambientais*;
- IV - ao desenvolvimento de pesquisas e de tecnologias nacionais orientadas para o *uso racional de recursos ambientais*;
- V - à difusão de tecnologias de *manejo do meio ambiente*, à divulgação de dados e informações ambientais e à formação de uma consciência pública sobre a necessidade de preservação da qualidade ambiental e do equilíbrio ecológico;
- VI - à preservação e restauração dos recursos ambientais com vistas à sua *utilização racional e disponibilidade permanente*, concorrendo para a manutenção do equilíbrio ecológico propício à vida;
- VII - à imposição, ao poluidor e ao predador, da obrigação de recuperar e/ou indenizar os danos causados e, ao usuário, da contribuição pela *utilização de recursos ambientais* com fins econômicos (BRASIL, 1981 — grifos da autora).

Em todos os objetivos trata-se, direta ou indiretamente, do *uso dos recursos ambientais*. Entretanto, fica evidente a intenção de que a utilização seja feita de maneira racional, o que se assemelha ao que posteriormente ficou conhecido como o já citado desenvolvimento sustentável. A definição desse conceito consta no relatório “Nosso Futuro Comum”, da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento:

A humanidade tem a habilidade de tornar o desenvolvimento sustentável para garantir que ele atenda às necessidades do presente sem comprometer a habilidade das futuras gerações de atender às suas próprias necessidades. (...) O desenvolvimento sustentável não é um estado de harmonia fixo, mas um processo de mudança no qual a exploração de recursos, a direção de investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional são feitas de acordo com necessidades presentes e futuras. Nós não fingimos que o processo é fácil ou direto. Escolhas dolorosas devem ser feitas. Assim, em última análise, o desenvolvimento sustentável deve se apoiar na vontade política (BRUNDTLAND *et al.*, 1987, p. 8 - 9 — tradução livre<sup>14</sup>).

<sup>14</sup> Humanity has the ability to make development sustainable to ensure that it meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs. (...) Sustainable development is not a fixed state of harmony, but rather a process of change in which the exploitation of resources, the direction of investments, the orientation of technological development, and institutional change are made consistent with future as well as present needs. We do not pretend that the process is easy or straightforward. Painful choices have to be made. Thus, in the final analysis, sustainable development must rest on political will.

O desenvolvimento sustentável, cujos princípios estão presentes não apenas na PNMA, mas também nos outros documentos estudados ao longo deste trabalho, é um conceito que busca parecer neutro através de seu embasamento na ciência moderna, tida como absoluta e inquestionável. Desta maneira, ele aparenta ser a única solução possível para os problemas ecológicos e sociais gerados pelo sistema capitalista, deixando de lado a responsabilidade deste sobre a atual crise socioambiental (VIZEU; MENEGHETTI; SEIFERT, 2012).

Tendo em vista que o capitalismo é um sistema centrado na acumulação ilimitada de recursos (MARX; ENGELS, 2008) e que não leva em conta as problemáticas ambientais (ACOSTA; BRAND, 2018), a sustentabilidade, que surge como potencial conciliadora entre os interesses econômicos e a preservação ambiental, mostra-se, na verdade, impraticável:

Não obstante seu compromisso com a justiça social, os pressupostos dominantes do desenvolvimento sustentável ignoram o fato de a organização capitalista ser inerentemente estabelecida em princípios de desigualdade tipicamente expressos na apropriação dos meios de produção, divisão do trabalho, especialização e hierarquização (VIZEU; MENEGHETTI; SEIFERT, 2012, p. 579).

Como o desenvolvimento sustentável se baseia em uma visão antropocêntrica da natureza como meio para a satisfação das necessidades humanas, por não haver uma limitação aparente para o crescimento econômico das nações, a degradação ambiental é deixada em segundo plano (SOLER; DIAS; BARENHO, 2013; VIZEU; MENEGHETTI; SEIFERT, 2012). A esse respeito, Acosta e Brand (2018) avaliam:

Não se questionou em nenhum momento a perversidade do crescimento ilimitado, mesmo que já sejam evidentes e ferozes suas consequências socioambientais. Tampouco se reconheceu a histórica dívida climática — ou melhor, ecológica — dos países industrializados com o mundo subdesenvolvido (ACOSTA; BRAND, 2018, p. 97).

Desta maneira, a visão desenvolvimentista e utilitarista apresentada pela PNMA mostra-se inadequada para os dias atuais, visto que um entendimento mais profundo e radical precisa ser colocado para frear as mudanças climáticas e

solucionar os demais problemas socioambientais. Faz-se necessário, então, a adoção de modelos que privilegiam a superação do sistema capitalista e da visão dicotômica entre ser humano e natureza.

No Brasil e ao redor do mundo estão diversos povos originários que resistiram e resistem aos avanços do capitalismo, e a superação deste sistema deve não apenas considerar essas pessoas e suas culturas e tradições, mas também aprender com elas e incorporá-las nas mudanças. Acosta e Brand (2018) apontam o Bem Viver, *ubuntu* e *swaraj* como alternativas mais aceitas na América Latina, África e Índia, respectivamente.

O Bem Viver (ou Buen Vivir, ou ainda Vivir Bien) advém de cosmovisões indígenas, como dos povos Guarani, Quechua e Aymara, os quais enxergam o planeta como um organismo vivo e, portanto, existem em harmonia com a natureza (ACOSTA, 2016; KRENAK, 2020). Deste modo, para Acosta (2016), é importante que a sociedade seja organizada de maneira coletiva com base nos Direitos Humanos e nos Direitos da Natureza.

Segundo o autor, tal filosofia apresenta-se não como uma proposta completamente elaborada e indiscutível, mas “como uma oportunidade para construir coletivamente novas formas de vida” (ACOSTA, 2016, p. 53). Ele ressalta a importância de repensar os Estados de maneira a abranger a plurinacionalidade e a interculturalidade, incorporando as diversas culturas populares e nacionalidades indígenas com vista a superar práticas colonizadoras ainda existentes.

O Bem Viver não representa um abandono às tecnologias ou aos saberes modernos, mas, sim, a superação da lógica do desenvolvimento, da acumulação desenfreada, do individualismo, da colonização e, conseqüentemente, da destruição da natureza. “Trata-se de construir uma vida em harmonia dos seres humanos consigo mesmos, com seus congêneres e com a natureza, vivendo em comunidade” (ACOSTA, 2016, p. 59). O reconhecimento dessa dialogicidade é o que expressa a superação da lógica dicotômica que enxerga o mundo como sendo um conjunto de peças que podem ser desmontadas para serem compreendidas.

Acosta (2016) destaca a importância da ação concreta e coletiva para alcançar a utopia descrita, buscando lidar com os conflitos a partir dessa nova

lógica, além de propor mudanças não totalizantes, mas que sejam adequadas às realidades locais.

A PNMA mostra-se importante na sociedade capitalista brasileira, principalmente em conjunturas como a atual de constante desmonte, pois oferece algum tipo de limitação jurídica ao seu avanço. Entretanto, considerando que uma simples reformulação da PNMA não seria suficiente para modificar a noção de meio ambiente, visto que esse é um debate que deve ser feito amplamente pela população, fica clara a necessidade de mudanças sistêmicas, que cheguem ao cerne de como nossa sociedade é organizada atualmente.

## 5.2 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Retomando o conceito de EA presente na PNEA, ela é compreendida como

(...) os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Analisando as partes desta definição separadamente, no início do trecho demonstra-se uma visão que defende aspectos socioambientais através da ligação entre o indivíduo e a coletividade com a natureza. Entretanto, os “valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências” (BRASIL, 1999) tidos como importantes são apenas os que estão relacionados à conservação do meio ambiente, não se atentando necessariamente às relações humanas.

Tal constatação fica ainda mais evidente ao longo do documento no qual, em seu artigo 8º, trata da “capacitação de recursos humanos”, trazendo a visão neoliberal de que pessoas podem ser consideradas recursos. Uma alternativa a esse texto poderia se dar com a substituição do termo por “trabalhadores”, “pessoas”, ou mesmo “profissionais”, visto que no parágrafo 2º deste mesmo artigo há o detalhamento do público alvo.

Ainda a respeito do trecho exposto anteriormente, o meio ambiente é definido como “*bem de uso* comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua

sustentabilidade” (BRASIL, 1999 — grifos da autora), reforçando a visão utilitarista, desenvolvimentista e antropocêntrica criticadas no tópico anterior sobre a PNMA. A partir disso, destaca-se a relevância da vertente econômica para pensar o meio ambiente, mesmo que a lei destaque a importância da concepção “em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade” (Artigo 4º, II, BRASIL, 1999).

Desta maneira, pode-se retomar a discussão sobre o desenvolvimento sustentável no campo da Educação, no que Layrargues e Lima (2014) reconhecem como a macrotendência pragmática da EA. Lima (2003) critica:

(...) Observa-se na educação para a sustentabilidade uma tendência a destacar a necessidade de mudanças de atitudes e comportamentos individuais em detrimento de mudanças que envolvem processos políticos e econômicos. Assim, os problemas socioambientais aparecem mais relacionados à esfera privada que à esfera pública, e supõem uma desresponsabilização dos agentes coletivos públicos e privados, como por exemplo, o Estado e as corporações globais (LIMA, 2003, p. 113).

Considerando que a educação para a sustentabilidade é conservadora, por não enxergar de maneira crítica as questões socioambientais (Layrargues e Lima, 2014), é possível apontar contradições na PNEA no campo da Educação, como considerar o “enfoque humanista, holístico, democrático e participativo” um princípio fundamental (BRASIL, 1999), ao passo que não supera uma visão superficial do papel a ser assumido pela sociedade.

Portanto, a lei expressa a contradição ao considerar essa concepção fundamentalmente antropocêntrica, desenvolvimentista e de fomento à ação individual, ao mesmo tempo em que outro objetivo apontado no artigo 5º é “o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos” (BRASIL, 1999).

Neste ponto, vale suscitar o debate a respeito do que é considerado cidadania, visto que o exercício desta aparece em outros dois objetivos presentes na lei:

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

(...)

IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

(...)

VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (BRASIL, 1999).

Sobre esse aspecto, defende Lima (2003):

A cidadania e a participação social são bastante invocadas no debate sobre a educação ambiental, mas em geral não estão relacionadas com uma crítica à dubiedade implícita no conceito liberal de cidadania. Refiro-me ao fato dessas noções serem, no contexto do capitalismo, freqüentemente usadas como meios de ocultar as desigualdades sociais e de legitimar sua manutenção. Cabe, portanto, lembrar que a outorga de uma igualdade jurídica formal, desacompanhada de outras conquistas econômicas, sociais e políticas, converte a cidadania num mero artifício para camuflar e perpetuar a exploração capitalista sobre a sociedade e a natureza (p. 114).

Isso posto, fatores como a utilização da EA para buscar soluções a problemas socioambientais não estão mencionados explicitamente na lei, que trata apenas da qualidade ambiental. Conceitos como “justiça social” e “solidariedade” são citados apenas uma e duas vezes, respectivamente, e de maneira ampla, dando-se maior atenção a questões mais próximas da ecologia.

Ademais, consta no artigo 3º:

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

(...)

VI - à sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais (BRASIL, 1999).

É possível relacionar a ação incumbida à sociedade com um fazer mais passivo, de fiscalização, ao invés da busca ativa por mudanças. A esse respeito, Lima (2003) destaca a diferença entre modelos de cidadania mais passivos e conservadores dos modelos transformadores e ativos. O autor aponta “a ambigüidade e a banalização do uso das noções de cidadania e participação social

nos discursos oficiais de educação ambiental, incluindo-se aí o caso brasileiro, e nos demais discursos liberais” (LIMA, 2003, p. 114).

Nesses casos, é possível vincular a EA aberta à população fora do espaço escolar somente com a função de sensibilizar a coletividade, conforme exposto no artigo 13:

Art. 13. Entendem-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à *sensibilização* da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.

Parágrafo único. O Poder Público, em níveis federal, estadual e municipal, incentivará:

(...)

IV - a *sensibilização* da sociedade para a importância das unidades de conservação;

V - a *sensibilização* ambiental das populações tradicionais ligadas às unidades de conservação;

VI - a *sensibilização* ambiental dos agricultores;

VII - o ecoturismo (BRASIL, 1999 — grifos da autora).

O ecoturismo foi mantido na citação pois sua função está muito próxima da sensibilização, já que assume um caráter meramente contemplativo do ser humano em relação à natureza que é vista como algo pacífico e intocado (DIEGUES, 2008). Isso pode ser observado a partir do documento das Diretrizes para uma política nacional de ecoturismo, que o conceitua como:

(...) um segmento da atividade turística que utiliza, de forma sustentável, o patrimônio natural e cultural, incentiva sua conservação e busca a formação de uma consciência ambientalista através da interpretação do ambiente, promovendo o bem-estar das populações envolvidas (BRASIL, 1994, p. 19).

Embora o processo de sensibilização seja importante, uma EA que se propõe crítica não pode se restringir a ele (GUIMARÃES, 2004), sob o risco de delimitar o foco de ação a mudanças individuais e despolitizadas (LOUREIRO, 2004). Em contraposição à simples tomada de consciência, Freire (1979) apresenta a ideia da conscientização:

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (...) A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética

constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (p. 15).

Outro aspecto que chama atenção é o fato de que a lei expõe uma necessidade de sensibilizar populações tradicionais ligadas a unidades de conservação. O relatório denominado “*Los pueblos indígenas y tribales y la gobernanza de los bosques*” (“Os povos indígenas e tribais e a governança dos bosques”, em tradução livre) demonstra que “As florestas localizadas em territórios indígenas, em geral, têm sido mais bem conservadas do que outras florestas da América Latina e do Caribe, uma questão que é percebida nas menores emissões líquidas de carbono” (FAO; FILAC, 2021, p. 27 — tradução livre).<sup>15</sup>

Deste modo, o documento explicita que uma das opções mais econômicas para diminuir as emissões de carbono é melhorar a segurança das condições de posse dos territórios indígenas, além de ressaltar a importância do reconhecimento formal dos direitos desses povos (FAO; FILAC, 2021). Assim, aparenta não ser necessário sensibilizar os povos indígenas para questões ambientais, mas, sim, conscientizar-nos sobre novas perspectivas e formas de tratar a natureza para impedir o avanço dos desastres climáticos.

Nos artigos 3º e 13 da PNEA fala-se do incentivo a meios de comunicação de massa, empresas, entidades de classe e instituições públicas e privadas para que promovam a disseminação de informações relacionadas ao meio ambiente. Entretanto, cabe a reflexão de que integrantes dessa lista, como grandes empresas (inclusive da área de meios de comunicação), podem não estar interessadas na educação para a emancipação por serem diretamente beneficiadas pelo capitalismo. Isso pode ser visto como uma barreira para o fazer da Educação Ambiental Crítica, que tem como horizonte a transformação social, já que nesses casos há a restrição do acesso da população a informações aprofundadas e politizadas.

Um exemplo atual é uma série de campanhas veiculadas na Rede Globo, a maior emissora de televisão brasileira e uma das maiores do mundo<sup>16</sup>, em que,

<sup>15</sup> Los bosques ubicados en los territorios indígenas y tribales, en general, se han conservado mejor que los otros bosques de América Latina y el Caribe, cuestión que se aprecia en menores emisiones netas de carbono.

<sup>16</sup> Informação disponível em:

<https://www.businessinsider.com/the-30-biggest-media-owners-in-the-world-2016-5>. Acesso em 29 jun. 2021.

fazendo referência ao setor agropecuário, propaga-se que “agro é tech, agro é pop, agro é tudo”<sup>17</sup>. No site da emissora há uma seção destinada especificamente para tratar do assunto, denominada “Agro: a indústria-riqueza do Brasil”.<sup>18</sup> Nesse caso, evidencia-se a não neutralidade das informações transmitidas ao tentar deixar claro a grandeza e importância do setor para a economia brasileira, mas desprezando-se os seus efeitos negativos para a natureza.

A PNEA mostra-se um importante instrumento para pautar a EA nas discussões nacionais dos campos do meio ambiente e da Educação, conforme os documentos expostos ao longo deste texto que têm a política como base. Contudo, entende-se a PNEA como sendo insuficiente para fazer frente às questões atuais. Por mais que um dos objetivos fundamentais expostos na lei seja “o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social” (BRASIL, 1999), observa-se na construção do texto a manutenção de um pensamento conservador que se aproxima da macrotendência pragmática da EA (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

---

<sup>17</sup> Uma dessas propagandas pode ser encontrada em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZkNhSmE3Cis>. Acesso em 29 jun. 2021.

<sup>18</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/agronegocios/agro-a-industria-riqueza-do-brasil/>. Acesso em 29 jun. 2021.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou, através de um estudo das diversas concepções de meio ambiente e Educação Ambiental construídas com o passar dos anos, compreender como as políticas públicas brasileiras lidam com tais questões, levando em consideração a atual conjuntura e as problemáticas apresentadas.

Conforme explicitado, a PNMA tem uma importância histórica ao estabelecer um espaço consolidado para as discussões relacionadas à temática ambiental na legislação brasileira, o que culminou na inclusão de uma seção especificamente sobre o meio ambiente na Constituição Federal. Entretanto, fica claro que a visão desenvolvimentista que embasou a caracterização do meio ambiente em ambos os documentos não foi superada, ganhando apenas uma nova roupagem para se apresentar como novidade sob a qualificação de “sustentável”.

A dicotomia ser humano e natureza, tão criticada ao longo do presente trabalho, carrega uma compreensão de mundo que foi feito para ser dominado pela espécie humana e, para tanto, deve ser visto de maneira fragmentada. A mesma visão é estendida para a EA, tida como uma pequena parte da Educação, dificultando a própria proposta da PNEA de ser tratada de maneira transversal.

Esta política traz aspectos muito positivos, como a abordagem da EA regional e globalmente, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, o processo educativo como sendo permanente e o respeito à diversidade cultural e individual. É vantajosa, também, a determinação de que a EA esteja contida em todos os níveis e modalidades de ensino, ultrapassando a educação meramente escolar. No entanto, compreende-se que a PNEA e a PNMA expressam lógicas desenvolvimentistas e alinhadas ao capitalismo – o que é compreensível, visto que o Brasil é um Estado capitalista, com a imensa maioria dos ocupantes de cargos do legislativo coniventes com esse sistema e sua ideologia.

O estudo realizado evidencia as contradições desse pensamento liberal que tenta se apropriar de pautas contemporâneas para continuar existindo, como nas questões de pluralidade de ideias e incorporação de uma visão socioambiental sem, entretanto, aprofundar-se nas causas e resoluções dos problemas.

Tais constatações fortalecem o argumento da necessidade de chegar à raiz dos problemas para alcançar mudanças concretas e que não beneficiem apenas uma pequena parte da população, detentora dos meios de produção. A EA precisa existir de maneira crítica, proporcionando reflexões diversas e profundas e possibilitando um caminho de emancipação para todos os seres vivos. Não cabe, portanto, admitir a educação para a sustentabilidade como sendo adequada para a contemporaneidade, visto que é fundamental ir mais longe nas proposições de soluções para a crise socioambiental vivenciada atualmente.

Desta maneira, compreendendo-se a urgência dos problemas apontados para a manutenção da vida na Terra como a conhecemos, além de considerar os mecanismos pelo qual opera o imperialismo atualmente, mostra-se fundamental o entendimento da dependência da humanidade em relação à natureza. A EA faz-se necessária, então, a partir de uma abordagem crítica, como ferramenta da mudança de perspectiva para alcançarmos uma transformação profunda na sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ACOSTA, A. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos (ebook). São Paulo: Elefante, 2016.
- ACOSTA, A.; BRAND, U. **Pós-extrativismo e decrescimento**: Saídas do labirinto capitalista. São Paulo: Elefante, 2018.
- ADÃO, N. M. L. A Formação do Ambientalismo no Brasil: um recorte histórico de 1968 a 1988. **Educação Ambiental em AÇÃO**. Joinville, SC, ano VIII, n. 28, jun./ago. 2009. Disponível em: <http://www.revistaeea.org/artigo.php?idartigo=710>. Acesso em 03 set. 2020.
- ANDRADES, T. O.; GANIMI, R. N. Revolução verde e a apropriação capitalista. **CES Revista**, Juiz de Fora, v. 21, pp. 43-56, 2007. Disponível em: [https://www.cesjf.br/revistas/cesrevista/edicoes/2007/revolucao\\_verde.pdf](https://www.cesjf.br/revistas/cesrevista/edicoes/2007/revolucao_verde.pdf). Acesso em 17 jun. 2021.
- ASSIS, A. E. S. Q.; PEREZ, J. R. R.; COLARES, M. L. I. S. Dimensões a serem consideradas para a discussão de políticas educacionais na realidade Amazônica. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, BA, v. 14, n. 27, pp. 186-209, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/2926/2434>. Acesso em 08 jul. 2021.
- ASSIS, A. E. S. Q.; RUTKOWSKI, E. W. Educação Ambiental como estratégia metodológica da Gestão Ambiental: Por uma nova postura epistêmica. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 33, n. 3, pp. 110-124, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5793/4161>. Acesso em 30 jun. 2021.
- AVANZI, M. R. Ecopedagogia. In: LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, pp. 35-49. Disponível em: [https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident\\_eabras.pdf](https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident_eabras.pdf). Acesso em 10 jun. 2021.
- BAPTISTA, A. M.; OLIVEIRA, J. C. M. O Brasil em Fóruns Internacionais sobre Meio Ambiente e os Reflexos da Rio 92 na Legislação Brasileira. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 102, pp. 5-27, jan./jun. 2002.
- BASSO, G. Governo Bolsonaro corta verba para prevenção de incêndios florestais. **Deutsche Welle Brasil**. 12 set. 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/deutschewelle/2020/09/12/em-um-ano-governo-bolsonaro-corta-verba-para-brigadistas-em-58.htm>. Acesso em 16 jun. 2021.
- BERTOLUCCI, D., MACHADO, J., SANTANA, L.C. Educação Ambiental ou Educações Ambientais? As adjetivações da educação ambiental brasileira. **Revista**

**Eletrônica do Mestrado Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, v. 15, pp. 36-48, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2924>. Acesso em 30 jun. 2021.

BRASIL. 8ª Vara Federal Cível da Seção Judiciária do Distrito Federal. **Ação civil de improbidade administrativa n.º 1037665-52.2020.4.01.3400**. Autor: Ministério Público Federal; Réu: Ricardo de Aquino Salles. 06 jul. 2020a. Disponível em: [https://www.migalhas.com.br/arquivos/2020/7/4DD0E7532F38A7\\_salles.pdf](https://www.migalhas.com.br/arquivos/2020/7/4DD0E7532F38A7_salles.pdf). Acesso em 11 jun. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** — Proposta Preliminar. 2ª edição revista. Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <https://undime-sc.org.br/wp-content/uploads/2016/05/2%C2%AA-BNCC-BOOK.pdf>. Acesso em 10 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 27 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002**. Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF: 26 jun. 2002. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/D4281.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4281.htm). Acesso em 27 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 73.030, de 30 de Outubro de 1973**. Cria, no âmbito do Ministério do Interior, a Secretaria Especial do Meio Ambiente - SEMA, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF: 30 out. 1973. Seção 1, p. 11024. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-73030-30-outubro-1973-421650-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 04 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.806, de 28 de maio de 2019**. Altera o Decreto nº 99.274, de 6 de junho de 1990, para dispor sobre a composição e o funcionamento do Conselho Nacional do Meio Ambiente - Conama. Diário Oficial, Brasília, DF: 29 mai. 2019. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9806.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9806.htm). Acesso em 11 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 99.274, de 6 de junho de 1990**. Regulamenta a Lei nº 6.902, de 27 de abril de 1981, e a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõem, respectivamente sobre a criação de Estações Ecológicas e Áreas de Proteção Ambiental e sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF: 07 jun. 1990. Seção 1, p. 1. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/Antigos/D99274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D99274.htm). Acesso em 27 ago. 2020.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. In: Brasil; Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica; Conselho Nacional da Educação; Câmara Nacional de Educação Básica. *In: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. pp. 534 - 562. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em 27 ago. 2020.

BRASIL. **Diretrizes para uma política nacional de ecoturismo**. Brasília: Ministério do Comércio, da Indústria e do Turismo e Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal, 1994. Disponível em: [http://www.ecobrasil.provisorio.ws/images/BOCAINA/documentos/ecobrasil\\_diretrize\\_spoliticanacionalecoturismo1994.pdf](http://www.ecobrasil.provisorio.ws/images/BOCAINA/documentos/ecobrasil_diretrize_spoliticanacionalecoturismo1994.pdf). Acesso em 30 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.445, de 5 de janeiro de 2007**. Estabelece as diretrizes nacionais para o saneamento básico; cria o Comitê Interministerial de Saneamento Básico; altera as Leis nos 6.766, de 19 de dezembro de 1979, 8.666, de 21 de junho de 1993, e 8.987, de 13 de fevereiro de 1995; e revoga a Lei nº 6.528, de 11 de maio de 1978. Diário Oficial, Brasília, DF: 08 jan. 2007. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11445.htm). Acesso em 04 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010**. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF: 03 ago. 2010a. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm). Acesso em 04 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF: 26 jun. 2014a. Edição extra, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF: 02 set. 1981. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L6938.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6938.htm). Acesso em 27 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.429, de 2 de junho de 1992**. Dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito no exercício de mandato, cargo, emprego ou função na administração pública direta, indireta ou fundacional e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF: 03 jun. 1992, p. 6993. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8429.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8429.htm). Acesso em 08 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial, Brasília, DF: 23 dez. 1996. Seção 1, p. 1.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 04 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF: 28 abr. 1999. Seção 1, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm). Acesso em 27 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Organizadora Nacional da CONAE. **Documento Final**. Brasília, 2010b. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010\\_doc\\_final.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf). Acesso em 10 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Fórum Nacional De Educação. **CONAE 2014: Documento Final**. Brasília, 2014b. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/DocumentoFinal29012015.pdf>. Acesso em 10 jul. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Medida Cautelar na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 747 – DF**. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Pedido de liminar. Alegação de afronta ao art. 225 da Constituição da República. Resolução CONAMA Nº 500/2020. Revogação das Resoluções nºs 84/2001, 302/2002 e 303/2002. Licenciamento de empreendimentos de irrigação, parâmetros, definições e limites de áreas de preservação permanente de reservatórios artificiais e regime de uso do entorno. Parâmetros, definições e limites de áreas de preservação permanente em geral. Relatora: Min. Rosa Weber, 28 de outubro de 2020b. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/adpf747.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2021

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Medida Cautelar na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 748 – DF**. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Pedido de liminar. Alegação de afronta aos arts. 5º, XXXVI, 37, caput, e 225 da Constituição da República. Resolução CONAMA nº 500/2020. Revogação das Resoluções nºs 84/2001, 302/2002 e 303/2002. Licenciamento de empreendimentos de irrigação, parâmetros, definições e limites de áreas de preservação permanente de reservatórios artificiais e regime de uso do entorno. Parâmetros, definições e limites de áreas de preservação permanente em geral. Resolução CONAMA nº 499/2020. Coprocessamento de resíduos em fornos rotativos de produção de clínquer. Relatora: Min. Rosa Weber, 28 de outubro de 2020c. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/adpf748.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2021

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Medida Cautelar na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 749 – DF**. Arguição De Descumprimento De Preceito Fundamental. Pedido de liminar. Alegação de afronta aos arts. 1º, caput e III, 5º, caput, XXXVI e § 1º, 6º, 60, § 4º, IV, e 225 da Constituição da República. Resolução CONAMA nº 500/2020. Revogação das Resoluções nºs 84/2001, 302/2002 e 303/2002. Licenciamento de empreendimentos

de irrigação, parâmetros, definições e limites de áreas de preservação permanente de reservatórios artificiais e regime de uso do entorno. Parâmetros, definições e limites de áreas de preservação permanente em geral. Resolução CONAMA nº 499/2020. Coprocessamento de resíduos em fornos rotativos de produção de clínquer. Relatora: Min. Rosa Weber, 28 de outubro de 2020d. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/adpf749.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2021

BRUNDTLAND, G. H.; KHALID, M.; AGNELLI, S.; AL-ATHEL, S.; CHIDZERO, B.; FADIKA, L. M.; HAUFF, V.; LANG, I.; SHIJUN, M.; BOTERO, M. M.; SINGH, N.; NOGUEIRA-NETO, P.; OKITA, S.; RAMPHAL, S. S.; RUCKELSHAUS W. D.; SAHNOUN, M.; SALIM, E.; SHAI, B.; SOKOLOV, V.; STANOVNIK, J.; STRONG, M.; MacNEILL, J. **Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future**. 1987. Disponível em: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>. Acesso em 24 jun. 2021.

BRUM, E. **Brasil, construtor de ruínas** – Um olhar sobre o país, de Lula a Bolsonaro. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2019. pp. 60 - 74.

CAMARGO, I.; MARQUES, M.; LOREDO, S.; HANNA, W. Ricardo Salles e presidente do Ibama são alvos de operação que investiga exportação ilegal de madeira. **G1 DF**, 19 mai. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2021/05/19/operacao-da-pf-investiga-esquema-de-exportacao-ilegal-de-madeira-para-eua-e-europa.ghtml>. Acesso em 11 jun. 2021.

CAMARGOS, D.; CAMPOS, A. Fogo no Pantanal mato-grossense começou em fazendas de pecuaristas que fornecem para gigantes do agronegócio. **Repórter Brasil**, 22 set. 2020. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2020/09/fogo-no-pantanal-mato-grossense-comecou-em-fazendas-de-pecuaristas-que-fornecem-para-gigantes-do-agronegocio/>. Acesso em 15 jun. 2021.

CARNEIRO, L. Taxa de desemprego no Brasil bate recorde no primeiro trimestre. **Valor Investe**, 27 mai. 2021. Disponível em: <https://valorinveste.globo.com/mercados/brasil-e-politica/noticia/2021/05/27/taxa-de-desemprego-no-brasil-bate-recorde-no-primeiro-trimestre.ghtml>. Acesso em 16 jun. 2021.

CAVALHEIRO, L. N.; ARAUJO, L. E. B. O constitucionalismo sob a perspectiva do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado como ideal da sustentabilidade. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC**: Fortaleza/CE, v. 34.1, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/nomos/article/view/1191/1157>. Acesso em 08 jul. 2021.

CONAMA. **Resolução nº 499, de 06 de outubro de 2020**. Dispõe sobre o licenciamento da atividade de coprocessamento de resíduos em fornos rotativos de produção de clínquer. Ministério do Meio Ambiente. Diário Oficial, Brasília, DF: 08

out. 2020a. Seção 1, p. 50. Disponível em: <http://www2.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=750>. Acesso em 11 jun. 2021.

CONAMA. **Resolução nº 500, de 19 de outubro de 2020**. Declara a revogação das resoluções discriminadas neste ato. Ministério do Meio Ambiente. Diário Oficial, Brasília, DF: 21 out. 2020b. Seção 1, p. 88. Disponível em: <http://www2.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=751>. Acesso em 11 jun. 2021.

COSTAS, R. O legado dos 13 anos do PT no poder em seis indicadores internacionais. **BBC Brasil**, São Paulo, 13 mai. 2016. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/05/160505\\_legado\\_pt\\_ru](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/05/160505_legado_pt_ru). Acesso em 10 jun. 2021.

DECICINO, Ronaldo. Protocolo de Kyoto — Países se comprometeram a reduzir emissão de gases. **UOL**, s.d.. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/protocolo-de-kyoto-paises-se-comprometeram-a-reduzir-emissao-de-gases.htm>. Acesso em 07 jul. 2021.

DECRETO dá mais agilidade ao Conama. **Ministério do Meio Ambiente**, Brasília/DF, 30 mai. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mma/pt-br/noticias/decreto-da-mais-agilidade-ao-conama>. Acesso em 11 jun. 2021.

DIEGUES, A. C. S. **O mito moderno da natureza intocada**. São Paulo: HUCITEC. 2008.

FAO; FILAC. **Los pueblos indígenas y tribales y la gobernanza de los bosques** — Una oportunidad para la acción climática en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile, 2021. Disponível em: <http://www.fao.org/documents/card/en/c/cb2953es>. Acesso em 29 jun. 2021.

FRANCO, F. C. O.; FEITOSA, M. L. P. A. M. Desenvolvimento e direitos humanos. marcas de inconstitucionalidade no processo Belo Monte. **Revista Direito GV**, São Paulo, 9 (1), jan./jun. 2013, pp. 93-114. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revdireitogv/article/view/20892>. Acesso em 30 jun. 2021.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 60ª ed., 2016.

FRIZZO, T. C. E.; CARVALHO, I. C. M. Políticas públicas atuais no Brasil: o silêncio da educação ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, Edição Especial EDEA, n. 1, pp. 115-127, 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8567>. Acesso em 30 jun. 2021.

FUNDO Amazônia tem R\$ 2,9 bilhões paralisados pelo governo Bolsonaro, alertam ONGs. **G1**, 26 out. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/natureza/noticia/2020/10/26/fundo-amazonia-tem-r-29-bilhoes-e-m-conta-parados-apos-paralisacao-pelo-governo-bolsonaro-alerta-rede-de-organizacoes.ghtml>. Acesso em 16 jun. 2021.

GERBER, P. J.; STEINFELD, H.; HENDERSON, B.; MOTTET, A.; OPIO, C.; DIJKMAN, J.; FALCUCCI, A.; TEMPIO, G. **Tackling climate change through livestock** – A global assessment of emissions and mitigation opportunities. Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO), Rome, 2013. Disponível em: <http://www.fao.org/3/i3437e/i3437e.pdf>. Acesso em 11 jun. 2021.

GRANDELLE, R. Combate a queimadas na Amazônia e no Pantanal foi atrasado em quatro meses. **O Globo**. 10 out. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/combate-queimadas-na-amazonia-no-pantanal-foi-atrasado-em-quatro-meses-24686841>. Acesso em 16 jun. 2021.

GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, pp. 25 - 34. Disponível em: [https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident\\_eabras.pdf](https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident_eabras.pdf). Acesso em 10 jun. 2021.

IPCC. **Global Warming of 1.5°C**: An IPCC Special Report on the impacts of global warming of 1.5°C above pre-industrial levels and related global greenhouse gas emission pathways, in the context of strengthening the global response to the threat of climate change, sustainable development, and efforts to eradicate poverty. 2018. Disponível em: [https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/06/SR15\\_Full\\_Report\\_High\\_Res.pdf](https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/06/SR15_Full_Report_High_Res.pdf). Acesso em 17 jun. 2021.

JUNQUEIRA, E. S. G.; KAWASAKI, C. S. Os movimentos ambientalistas e a educação ambiental: a militância como espaço educativo. **Cadernos CIMEAC**. Uberaba (MG), v. 7. n. 2, 2017. pp. 162-186. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/2471/3696>. Acesso em: 16 set. 2020.

KRENAK, A. **Caminhos para a cultura do Bem Viver**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.culturadobemviver.org/>. Acesso em 29 jun. 2021.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2019.

LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em: [https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident\\_eabras.pdf](https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident_eabras.pdf). Acesso em 10 jun. 2021.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**: São Paulo, v. XVII, n. 1, pp. 23-40, jan.-mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdz4hYdqVFdYRtx/abstract/?lang=pt>. Acesso em 17 jun. 2021.

LEUZINGER, M. D.; VARELLA, M. D. O meio ambiente na constituição federal e na legislação infraconstitucional: avanços ou retrocessos (1988 A 2014)? **Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC**: Fortaleza/CE, v. 34.2, jul./dez. 2014. Disponível em: [http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/12135/1/2014\\_art\\_mdleuzinger.pdf](http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/12135/1/2014_art_mdleuzinger.pdf). Acesso em 08 jul. 2021.

LIMA, G. F. C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. *In*: LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, pp. 85 - 111. Disponível em: [https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident\\_eabras.pdf](https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident_eabras.pdf). Acesso em 10 jun. 2021.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental transformadora. *In*: LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004, pp. 65-84. Disponível em: [https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident\\_eabras.pdf](https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident_eabras.pdf). Acesso em 10 jun. 2021.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. Disponível em: <https://www.expressaopopular.com.br/loja/wp-content/uploads/2020/02/manifesto-comunista-EP.pdf>. Acesso em 30 jun. 2021.

McCORMICK, J. **Rumo ao paraíso**: a história do movimento ambientalista. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

MINISTÉRIO do Meio Ambiente não gastou nem 1% da verba para preservação, diz levantamento. **Jornal Nacional**, 16 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/09/16/ministerio-do-meio-ambiente-nao-gastou-nem-1percent-da-verba-para-preservacao-diz-levantamento.ghtml>. Acesso em 16 jun. 2021.

MINISTRO do Meio Ambiente defende passar 'a boiada' e 'mudar' regras enquanto atenção da mídia está voltada para a Covid-19. **G1**, 22 mai. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/22/ministro-do-meio-ambiente-defende-passar-a-boiada-e-mudar-regramento-e-simplificar-normas.ghtml>. Acesso em 11 jun. 2021.

MOREIRA, R. J. Críticas ambientalistas à Revolução Verde. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, pp. 39-52, 2000. Disponível em:

<https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/176/172>. Acesso em 17 jun. 2021.

MUJICA, J. Transformamos pobres em consumidores e não em cidadãos, diz Mujica. Entrevistadora: Ana Maria Bahiana. **BBC News Brasil**, Los Angeles, 21 dez. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46624102>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ONU. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em: [http://www.itamaraty.gov.br/images/ed\\_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf](http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf). Acesso em 06 jul. 2021.

ONU. **WMO Statement on the State of the Global Climate in 2018**. Genebra, Suíça, 2019. Disponível em: [https://library.wmo.int/doc\\_num.php?explnum\\_id=5789](https://library.wmo.int/doc_num.php?explnum_id=5789). Acesso em 06 jul. 2021.

PEREIRA, J. M. M. Modernização, combate à pobreza e mercado de terras: Uma análise das políticas do Banco Mundial para agricultura e desenvolvimento rural (1944-2003). **Varia Historia**, Belo Horizonte, vol. 32, n. 58, pp. 225-258, jan/abr 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/S6z5Qb88R86PdBPGxHm99CM/abstract/?lang=pt>. Acesso em 17 jun. 2021.

RIVELLI, E. A. L. Evolução da Legislação Ambiental no Brasil: Políticas de Meio Ambiente, Educação Ambiental e Desenvolvimento Urbano. In: PELICIONI, Maria Cecília Focesi; PHILIPPI JÚNIOR, Arlindo. **Educação ambiental e sustentabilidade**. 2ª edição. Barueri, SP: Manole, 2014. pp. 335-354. (Coleção ambiental, v. 14).

ROCHA, L. Após passar de 500 mil mortos, Brasil se aproxima de 18 milhões de casos. **CNN**. São Paulo, 20 jun. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2021/06/20/apos-passar-de-500-mil-mortos-brasil-se-aproxima-de-18-milhoes-de-casos>. Acesso em 21 jun. 2021.

ROGELJ, J.; SHINDELL, D.; JIANG, K.; FIFITA, S.; FORSTER, P.; GINZBURG, V.; HANDA, C.; KHESHGI, H.; KOBAYASHI, S.; KRIEGLER, E.; MUNDACA, L.; SÉFÉRIAN, R.; VILARIÑO, M.V. Mitigation Pathways Compatible with 1.5°C in the Context of Sustainable Development. In: **Global Warming of 1.5°C**. An IPCC Special Report on the impacts of global warming of 1.5°C above pre-industrial levels and related global greenhouse gas emission pathways, in the context of strengthening the global response to the threat of climate change, sustainable development, and efforts to eradicate poverty. Genebra, Suíça. 2018. Disponível em: [https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/02/SR15\\_Chapter2\\_Low\\_Res.pdf](https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/02/SR15_Chapter2_Low_Res.pdf). Acesso em 06 jul. 2021.

SANCIONADA Lei da Reforma no Ensino. **Agência Senado**. Brasília/DF, 16 fev. 2017. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/02/16/sancionada-lei-da-reforma-no-ensino-medio>. Acesso em 28 jun. 2021.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 2, mai./ago. 2005a. pp. 317-322. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a12v31n2>. Acesso em 16 set. 2020.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. (Org.). **Educação Ambiental: Pesquisa e desafios**. São Paulo: Artmed, 2005b. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4586522/mod\\_resource/content/1/sauve%20correntes%20EA.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4586522/mod_resource/content/1/sauve%20correntes%20EA.pdf). Acesso em 30 jun. 2021.

SILVA, A. S. Algumas reflexões sobre os aspectos teórico-conceituais, legais e metodológicos da educação ambiental. **Educação Ambiental em AÇÃO**. Joinville, SC, ano X, n. 36, jun./ago. 2011. Disponível em: <http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=1009>. Acesso em 04 set. 2020.

SIRKIS, A. Apêndice: Enquanto isso, na terra do pau-brasil... In: McCORMICK, J. **Rumo ao paraíso: a história do movimento ambientalista**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1992.

SOLER, A.; DIAS, E.; BARENHO, C. A economia verde na Rio + 20: (re)produção ou superação da crise ecológica. **Revista Eletrônica do Mestrado Educação Ambiental**, Rio Grande do Sul, Volume Especial, mar. 2013. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3448/2072>. Acesso em 30 jun. 2021.

SOUZA, O. B. Dinheiro paralisado por governo Bolsonaro no Fundo Amazônia chega a quase R\$ 3 bilhões. **Instituto Socioambiental**, 23 out. 2020. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/dinheiro-paralisado-por-governo-bolsonaro-no-fundo-amazonia-chega-a-quase-r-3-bilhoes>. Acesso em 16 jun. 2021.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. (org). **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Coleção Educação para Todos, Série Avaliação, n. 6, v. 23, 2007. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume23\\_o\\_que\\_fazem\\_as\\_escolas\\_que\\_dizem\\_que\\_fazem\\_educacao\\_ambiental.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume23_o_que_fazem_as_escolas_que_dizem_que_fazem_educacao_ambiental.pdf). Acesso em 30 jun. 2021.

VALFRÉ, V. Com resposta lenta do governo, voluntários vão à luta pelo Pantanal. **O Estado de São Paulo**. Brasília, 20 set. 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2020/09/20/voluntarios-va-o-a-luta-pelo-pantanal.htm>. Acesso em: 16 jun. 2021.

VIZEU F.; MENEGHETTI, F. K.; SEIFERT, R. E. Por uma crítica ao conceito de desenvolvimento sustentável. **Caderno EBAPE.BR**, v. 10, nº 3, artigo 6, Rio de Janeiro, set. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cebape/a/r5yWQp4wykg5RWJN9pmxjQJ/?lang=pt&format=pdf>

Acesso em 30 jun. 2021.