



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Sandra Cristina Santiago Freitas

**CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS
DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM BELÉM DO PARÁ
DE 1997-2004**

Belém
2005

Sandra Cristina Santiago Freitas

**CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS
DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM BELÉM DO PARÁ
DE 1997-2004**

Dissertação defendida junto a Banca Examinadora, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, por ocasião do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, do Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação, da Universidade Federal do Pará.

Orientador: Prof. Dr. Orlando Nobre Bezerra de Souza

Belém
2005

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

F 762c FREITAS, Sandra Cristina Santiago.
Construção de Políticas Públicas de Educação Ambiental em Belém do
Pará de 1997 – 2004/ Sandra Cristina Santiago Freitas._ Belém, 2005.
250 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Centro de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2010.
Orientador: Prof. Dr. Orlando Nobre Bezerra de Sousa.

1. Educação Ambiental. 2. Sustentabilidade. 3. Políticas Públicas. Belém.
I. Sousa. II. Universidade Federal do Pará. III. Título.

CDD - 21. ed. 363.7

Sandra Cristina Santiago Freitas

**CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS
DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM BELÉM DO PARÁ
DE 1997-2004**

Dissertação defendida junto a Banca Examinadora, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, por ocasião do Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, do Programa de Pós-Graduação do Centro de Educação, da Universidade Federal do Pará.

Data de aprovação: 11/10/2004

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Orlando Nobre Bezerra de Souza
Orientador, Centro de Educação, UFPA.

Prof^ª. Dr.^ª Ney Cristina Monteiro de Oliveira
Examinadora, Centro de Educação, UFPA.

Prof. Dr. Samuel Maria de Amorim e Sá
Examinador, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFPA.

Belém
2005

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter possibilitado a realização deste trabalho.

Ao Professor Orlando Nobre pela orientação competente, paciente e flexível.

À minha família pelo apoio e, em especial, a minha mãe Marizita Santiago que nunca duvidou da minha capacidade criativa para construir um mundo melhor.

As minhas amigas Maria Ludetana Araújo, Rosiane Gonçalves, Simeir Andrade, Aline Meiguins e Khrisna Ribeiro pelo apoio e incentivo.

A professora Ana Wilma Cordeiro da Luz pelas valiosas contribuições.

A amiga Sandra Fonseca pela competente e fundamental revisão deste trabalho.

Aos colegas e professores do Mestrado, bem como aos examinadores da banca que contribuíram para iluminar a longa jornada de construção desta dissertação.

A todos que me ajudaram neste momento tão especial da minha vida.

Muito obrigada!

*Que o cuidado aflore em todos os âmbitos, que penetre
na atmosfera humana e prevaleça em todas as relações!
O cuidado salvará a vida, fará justiça ao empobrecido e
resgatará a Terra como pátria e matéria de todos.*

Leonardo Boff, 2004.

SUMÁRIO

RESUMO	7
ABSTRACT	8
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	9
LISTA DE SIGLAS	10
1 INTRODUÇÃO	15
2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DAS REFORMAS	37
2.1 As Dimensões da crise e os movimentos das reformas	38
2.2 Educação Ambiental: processo para manter a ordem ou transformar?	74
2.3 As teias da Educação Ambiental no Brasil	97
2.4 A Educação Ambiental fincando suas raízes no Estado do Pará	121
3 CONFIGURANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM BELÉM: AÇÃO E EMOÇÃO	151
3.1 Belém: a cidade dos desafios	151
3.2 Um governo popular em Belém fazendo Educação Ambiental	162
3.3 Construindo novas teias da Educação Ambiental em Belém	178
3.4 O movimento continuado para a construção do PEAMB	211
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: HORIZONTES E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM BELÉM	229
REFERÊNCIAS	238
ANEXO	249

RESUMO

Esta dissertação aborda a temática Educação Ambiental para Sustentabilidade, procurando analisar na construção do Programa de Educação Ambiental para Belém (PEAMB), do período de 1997 a 2004, relações, processos e conteúdos que caracterizem o desdobramento de políticas públicas educacionais em relação às políticas internacionais, nacionais e estaduais. A investigação sociológica procurou seguir uma postura interdisciplinar e uma perspectiva dialética para apreender o objeto investigado por meio de revisão bibliográfica e pesquisa documental. Nessa perspectiva, foram contextualizadas, definidas e qualificadas categorias de referência para análise, a saber: Estado ampliado, políticas públicas, Educação Ambiental transformadora e emancipatória; sustentabilidade socioambiental. A Pesquisa documental envolveu o levantamento, a seleção, a coleta, o tratamento e a análise de tratados, legislações, planos, programas, projetos e relatórios construídos no âmbito internacional, nacional (do Brasil), estadual (do Pará) e municipal (de Belém-PA). Os dados constantes nos documentos foram investigados por meio da técnica da análise do discurso, considerando aspectos lingüísticos, sociológicos, políticos e psicológicos do dito e do não dito pelos sujeitos, facilitando a compreensão sobre o teor de conteúdos, intenções e ideologias. Os resultados da pesquisa foram organizados em quatro capítulos: 1. Introdução; 2. A Educação Ambiental no contexto das reformas; 3. Configurando a Educação Ambiental em Belém: ação e emoção; 4. Considerações finais: horizontes e perspectivas da Educação Ambiental em Belém. A análise leva a perceber que em Belém o processo de definição do Sistema Municipal de Educação Ambiental e do PEAMB, indica uma preocupação com os problemas atuais de insustentabilidade e procura concretizar acordos internacionais, bem como determinações nacionais, estaduais e locais que orientem ações de forma qualificadas e comprometidas com a sustentabilidade socioambiental, tendo como referência central o *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*, proposto por Sociedades Civis Organizadas de vários países durante a ECO/92 e reafirmado pelo Governo Federal brasileiro, no Programa Nacional de Educação Ambiental, em 2005. Integração, participação popular e controle social foram elementos centrais identificados no complexo processo de construção do PEAMB, que envolveu acúmulos, confrontos e consensos entre a sociedade política e a sociedade civil, tornando peculiar e importante a experiência analisada, durante a gestão de um Governo de esquerda.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Sustentabilidade. Estado. Políticas Públicas. Belém.

ABSTRACT

This paper discusses the Environmental Education for Sustainability trying to analyze the construction of the Environmental Education Program for Belém (PEAMB) relations, processes and contents that characterize the unfolding of public politics in relation of the international, national and state politics the period of 1997 to 2004. The sociological research tried to follow an interdisciplinary approach and a dialectical perspective to apprehend the object investigated by literature review and documentary research. From this perspective, the reference categories for analysis were examined, defined and classified as follows: Expanded state, public policy, transformative and emancipatory environmental education, social and environmental sustainability. The Documentary research involved, selecting, collecting, processing and analysis of treaties, laws, plans, programs, projects and reports built on the international, national (Brazil), state (Pará) and municipal (Belém – PA). The data contained in the documents were investigated using the technique of discourse analysis considering the told and not told linguistic, sociological, political and psychological aspects by the subjects, facilitating the understanding of the contents, intentions and ideologies. The survey results were organized into four chapters: 1. Introduction; 2. Environmental education in the context of reforms; 3. Setting Environmental Education in Belém: action and emotion; 4. Conclusion: perspectives and horizons of Environmental Education in Belém. It is noticed that the definition process of the Municipal System of Environmental Education and the PEAMB in Belém, indicates a concern with the current problems of unsustainable and try to implement international agreements as well as national, state and local determinations that guide of qualified and committed way the social and environmental sustainability with central reference the *Treaty on Environmental Education for Sustainable Societies and Global Responsibility*, proposed by Organized Civil Society of some countries during the ECO/92 and reaffirmed by the Brazilian Federal Government in the National Program of Environmental Education in 2005. Integration, popular participation and social control were central elements identified in complex building process of PEAMB that involved accumulations, confrontation and consensus between the political and civil society making peculiar and important the examined experience during the management of a left-wing government.

Keywords: Environmental Education. Sustainability. State. Public Politics. Belém.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Legislações voltadas à proteção ambiental no Brasil, anteriores a instituição da Política Nacional de Meio Ambiente de 1981.	100
Fotografia 1 – Educadores e gestores discutindo em Goiânia os rumos da Educação Ambiental no Brasil, 2004.	119
Quadro 2 – Principais problemas ambientais e áreas críticas no Estado do Pará na década de 1990.	140
Quadro 3 – Importância dos principais instrumentos e estratégias da Política Estadual de Educação Ambiental no Estado do Pará, no período de 1993 a 2005.	149
Fotografia 2 – Imagem de satélite da Região Metropolitana de Belém (RMB).	152
Mapa 1 - Divisão político-administrativa da RMB por Municípios, 2000.	153
Fotografia 3 – Visão panorâmica do município de Belém.	153
Mapa 2 – Bairros e ilhas de Belém, distribuídos em zonas eleitorais.	155
Fotografia 4 – Contradições entre o centro urbano e a periferia de Belém.	161
Fotografia 5 – Assembléia do Orçamento Participativo em Belém - 1997.	164
Fotografia 6 – Festa Anual das Árvores na Praça Batista Campos – 2000.	178
Fotografia 7 – Ação do NEA na Praça D. Alberto Ramos da Marambaia – 08/07/1997.	186
Quadro 4 – Eventos realizados para a definição da Agenda 21 de Belém.	188
Fotografia 8 – CAECS, estagiários da UFPA e voluntários do JPS na Operação Verão de Mosqueiro, julho/1997.	193
Fotografia 9 – Mesa de Abertura no evento de finalização do PEAMB, 2004.	225
Fotografia 10 – Platéia acompanhando a apresentação da minuta do PEAMB, 2004.	225
Fotografias 11 – Representante Distrital propondo ajustes na minuta do PEAMB, 2004.	226
Imagem 1 – Capa do Programa de Educação Ambiental para Belém, 2004.	226
Fluxograma 1 – Proposta para a construção do PEAMB, aplicada até 1999.	232
Fluxograma 2 – Proposta para a construção do PEAMB, efetivada até 2000.	233
Fluxograma 3 – Proposta para continuidade da construção do PEAMB, efetivada no período de 2001 a 2004.	234
Fluxograma 4 – Atores, princípios e intenções no processo de construção do PEAMB, 1997-2004.	235

LISTA DE SIGLAS

ABEMA	Associação Brasileira das Entidades Estaduais de Meio Ambiente
ABI	Associação Brasileira de Imprensa
ACP	Associação Comercial do Pará
ABONG	Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais
AIA	Avaliação de Impacto Ambiental
ALBRAS	Alumínio Brasileiro S.A.
ALEPA	Assembléia Legislativa do Pará
AMAFLOR	Associação dos Moradores da Floresta Oriental
AMME	Associação dos Moradores dos Conjuntos Médice e Marex
ANAMA	Associação Nacional dos Municípios e Meio Ambiente
BELEMTUR	Companhia de Turismo de Belém
BPA	Batalhão de Policiamento Ambiental da Polícia Militar
BSGI	Associação Brasil <i>Soka Gakkai</i> Internacional
CAECS	Coordenadoria de Articulação Educacional e Comunicação Social
CEADC	Coordenadoria de Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário
CEDOC	Centro de Documentação e Informação
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará
CEHSA	Coordenação de Ecologia Humana e Saúde Ambiental
CEMA	Comissão Especial de Meio Ambiente
CEPEPO	Centro de Comunicação e Educação popular
CESUPA	Centro de Estudos Superiores do Pará
CETESB	Companhia Estadual de Tecnologia de Saneamento Básico e de Defesa do Meio Ambiente
CFE	Conselho Federal de Educação
CIMA	Comissão Interministerial para o Meio Ambiente
CIMEA	Comissão Interinstitucional Municipal de Educação Ambiental
CINEA/PA	Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Estado do Pará
CIPOMA	Companhia Independente de Polícia do Meio Ambiente
CODEM	Companhia de Desenvolvimento e Administração da Área Metropolitana de Belém
COEMA	Conselho Estadual do Meio Ambiente
CNE	Conselho Nacional de Educação
COMUS	Coordenadoria de Comunicação Social
CONAMA	Conselho Nacional do Meio Ambiente
CONDAC	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONDUMA	Conselho do Desenvolvimento Urbano
CONSEMA	Conselho Estadual de Meio Ambiente
CONSEMMA	Conselho Municipal de Meio Ambiente

CONSILHA	Conselho Comunitário das Ilhas
COSANPA	Companhia de Saneamento do Pará
CTBEL	Companhia de Transportes de Belém
CVRD	Companhia Vale do Rio Doce
DABC	Departamento de Ações Básicas e Complementares
DABEL	Distrito Administrativo de Belém
DABEN	Distrito Administrativo do Benguí
DAENT	Distrito Administrativo do Entroncamento
DAGUA	Distrito Administrativo do Guamá
DAICO	Distrito Administrativo de Icoaraci
DAMOS	Distrito Administrativo de Mosqueiro
DAOUT	Distrito Administrativo de Outeiro
DASAC	Distrito Administrativo da Sacramenta
DCA	Diretoria de Controle Ambiental
DEMA	Delegacia de Meio Ambiente da Polícia Civil
DIAMB	Divisão de Estudos e Educação Ambiental
DLIS	Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável
DOCEGEO	Rio Doce Geologia e Mineração S.A.
EIA	Estudo Prévio de Impactos Ambientais
EMATER/PA	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EUA	Estados Unidos da América
FACI	Faculdade Ideal
FAMEP	Federação das Associações dos Municípios do Estado do Pará
FAOR	Fórum da Amazônia Oriental
FASE	Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional
FCAP	Faculdade de Ciências Agrárias do Pará
FEMA	Fundo Estadual do Meio Ambiente
FMMA	Fundo Municipal do Meio Ambiente
FMAE	Fundação Municipal de Assistência ao Estudante
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNMA	Fundo Nacional do Meio Ambiente
FORPEAM	Fórum Permanente de Educação Ambiental
FSC	<i>Forest Stewardship Council</i>
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
FUMBEL	Fundação Cultural do Município de Belém
FUNBOSQUE	Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor “Eidorfe Moreira”

FUNPAPA	Fundação Papa João XXIII
FUNPARQUES	Fundação Bosque, Praças, Parques e Jardins
FUNTEC/PA	Fundo Estadual de Ciência e Tecnologia do Pará
FUNVERDE	Fundação de Parques e Áreas Verdes de Belém
GEAM	Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura e Meio Ambiente
GEDA	Grupo de Educação Ambiental
GBEL	Guarda Municipal de Belém
GTA	Grupo de Trabalho da Amazônia
GT-PEAMB	Grupo de Trabalho do Programa de Educação Ambiental Municipal para Belém
GTZ	<i>Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit</i>
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICPD	<i>International Conference on Population and Development</i>
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IESAM	Instituto de Estudos Superiores da Amazônia
IPMB	Instituto de Previdência do Município de Belém
IUCN	<i>International Union for the Conservation of Nature</i>
JICA	<i>Japan International Cooperation Agency</i>
JPS	Juventude do Partido Socialista
KFW	<i>Kreditanstalt Für Wiederaufbau</i>
MCT	Ministério de Ciência e Tecnologia
MEC	Ministério da Educação e Cultura (1953-1985) Ministério da Educação e do Desporto (1985-1995) Ministério da Educação (A partir de 1995)
MINC	Ministério da Cultura
MINTER	Ministério do Interior
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MPE/PA	Ministério Público do Estado do Pará
MPEG	Museu Paraense Emílio Goeldi
NAEA	Núcleo de Altos Estudos Amazônicos
NEA	Núcleo de Educação Ambiental
NEAD	Núcleo de Educação Ambiental Distrital
NUMA	Núcleo de Meio Ambiente
NUSPE	Núcleo de Planejamento Estratégico
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas

OP	Orçamento Participativo
PARATUR	Empresa Paraense de Turismo
PEA	Plano Estadual Ambiental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEEAC	Programa de Educação Ambiental e Cidadania
PEAM/PA	Programa Estadual de Educação Ambiental do Pará
PEAMB	Programa de Educação Ambiental Municipal para Belém
PEAMJA	Programa de Educação Ambiental Municipal de Jacundá
PGAI/PA	Projeto de Gestão Ambiental Integrada do Estado do Pará
PIB	Produto Interno Bruto
PIEA	Programa Internacional de Educação Ambiental
PMB	Prefeitura Municipal de Belém
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PNMA	Política Nacional de Meio Ambiente
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPG7	Programa Piloto para Proteção das Florestas Tropicais do Brasil
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental (1994)
ProNEA	Programa Nacional de Educação Ambiental (A partir de 1999)
REBEA	Rede Brasileira de Educação Ambiental
RIMA	Relatório de Impactos Ambientais
SACTES	Serviço Alemão de Cooperação Técnica e Social
SAAEB	Serviço Autônomo de Água e Esgoto de Belém
SAGRI	Secretaria Executiva de Estado de Agricultura
SECAP	Secretaria Especial de Cooperação Interinstitucional e Captação de Recursos
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SECON	Secretaria Municipal de Economia
SECTAM	Secretaria Executiva de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente
SEDUC	Secretaria Executiva de Estado de Educação
SEFIN	Secretaria Municipal de Finanças
SEGEPI	Secretaria da Coordenação Geral de Planejamento e Gestão
SEHAB	Secretaria Municipal de Habitação
SEICOM	Secretaria Executiva de Indústria, Comércio e Mineração
SEMA	Secretaria Especial do Meio Ambiente
SEMAD	Secretaria Municipal de Administração
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
SEMMA	Secretaria Municipal de Meio Ambiente
SESAN	Secretaria Municipal de Saneamento

SESMA	Secretaria Municipal de Saúde
SESPA	Secretaria Executiva de Estado de Saúde Pública
SETEPS	Secretaria Executiva de Estado de Trabalho e Promoção Social
SEURB	Secretaria Municipal de Urbanismo
SIBEA	Sistema Brasileiro de Informação em Educação Ambiental e Práticas Sustentáveis
SIMMA	Sistema Municipal de Meio Ambiente
SISEMA	Sistema Estadual de Meio Ambiente
SISNAMA	Sistema Nacional de Meio Ambiente
SNI	Serviço Nacional de Informações
SPRN	Subprograma de Políticas dos Recursos Naturais
SUDAM	Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNAMA	Universidade da Amazônia
UNCED	<i>United Nations Conference on Environment and Development</i>
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
WSSD	<i>World Summit for Sustainable Development</i>
UNIPOP	Instituto Universidade Popular
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema “Educação Ambiental e Sustentabilidade” nasceu quando atuei em gestão do meio ambiente na Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém (FUNVERDE)¹ e na Secretaria Executiva de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente (SECTAM)².

No período de 1997 a 2000, acompanhei na FUNVERDE a implantação e a trajetória da Coordenadoria de Articulação Educacional e Comunicação Social (CAECS), responsável por desenvolver ações de Educação Ambiental não formal, no âmbito do municipal em Belém. Na CAECS participei de diversas ações do órgão, a maioria delas integradas com entidades da Prefeitura Municipal de Belém (PMB), da sociedade civil organizada e das esferas estadual e federal.

Por acreditar que a Educação Ambiental era capaz de desencadear coletivamente a construção da melhor qualidade de vida, a CAECS trabalhava com: difusão de leis, programas, normas, orientações e informações que ampliassem a cidadania e a consciência ambiental; apoio e realização de ações intrainstitucionais, interinstitucionais e comunitárias; promoção de informações socioambientais; apoio à construção do Programa Estadual de Educação Ambiental do Estado do Pará (PEAM); construção do Programa Municipal de Educação Ambiental de Belém; participação na definição e na execução de políticas públicas para a gestão do meio ambiente de abrangência municipal, metropolitana, estadual e federal.

Sobre essa experiência, elaborei uma pesquisa científica cujos resultados constam na monografia denominada *Desafios da Educação Ambiental: um estudo de caso na Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém - 1997/2000* (FREITAS, 2000), como trabalho final do Curso de Especialização em Educação Ambiental, do Núcleo de Meio Ambiente (NUMA), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Nesse trabalho, analisei ações da CAECS que se destinavam a fomentar o processo para sustentabilidade do município de Belém.

¹ Atual Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SEMMA), da Prefeitura Municipal de Belém.

² Em 1991, no Governo de Almir Gabriel no Pará, houve uma reestruturação nos órgãos e instituições de Governo do Estado para atender as políticas de administração pública gerencial do Governo Federal, tal reforma implicou em cortes no orçamento público, mudanças organizacionais e gerenciais, bem como em alteração das denominações das secretarias (CORRÊA, 2000). Neste trabalho constam as expressões “Secretaria de Estado” e “Secretaria Executiva de Estado”, sendo a segunda estabelecida com as reformas. Estas expressões serão utilizadas neste trabalho associadas aos períodos de ocorrência dos acontecimentos.

Posteriormente, percebi aspectos relevantes da temática que não haviam sido abordados e/ou aprofundados.

Na SECTAM, no período de 2001 a 2004, trabalhei na Divisão de Estudos e Educação Ambiental (DIAMB), contribuindo na execução do PEAM, quando atuei com a Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Estado do Pará (CINEA/PA), o Projeto de Gestão Ambiental Integrada do Estado do Pará (PGAI-PA)³, a Agência de Cooperação Internacional do Japão (*Japan International Cooperation Agency* - JICA), além de entidades governamentais e não-governamentais municipais, estaduais e federais.

Com as variadas experiências que obtive na FUNVERDE e na SECTAM fui percebendo que:

- A Educação Ambiental formal pode ser mobilizada ou mobilizar ações educativas em parceria com órgãos de meio ambiente, uma vez que é comum tanto os órgãos gestores procurarem envolver a Escola em suas iniciativas quanto as Escolas buscarem apoio nessas instituições para fomentar processos educativos;
- Os profissionais atuantes na Educação, em municípios do Estado do Pará, reclamam da falta de pessoal qualificado, de quadro reduzido de profissionais do governo para abordar a Educação Ambiental, dos poucos investimentos em capacitação, da precária estrutura, da carência de materiais didáticos regionais diversificados e atualizados, da dificuldade em produzir e reproduzir material didático com qualidade, do acesso limitado às produções científicas, da

³ No período citado, o PGAI era uma proposta do Governo do Estado do Pará ao Programa Piloto para Proteção das Florestas Tropicais do Brasil (PPG7), no âmbito do Subprograma de Políticas dos Recursos Naturais (SPRN), do Ministério do Meio Ambiente (MMA). Tratava-se de uma iniciativa de cooperação técnica financiada pelo Governo alemão (representado por *Kreditanstalt für Wiederaufbau* (KfW) e *Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit* (GTZ), o Governo brasileiro (representado pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA) e o Governo do Estado do Pará (representado pela SECTAM), objetivando “desenvolver a capacidade de análise, formulação e implementação de políticas e normas da gestão ambiental dos órgãos estaduais, municipais e associações representativas para que possam executar suas funções de maneira integrada, descentralizada e participativa”. Esse Projeto envolvia órgãos das três esferas de governo: federal, estadual e municipal, e da sociedade civil organizada. As instituições envolvidas no planejamento e na execução do PGAI/PA faziam parte de um Grupo de Trabalho (GT), coordenado pela SECTAM. Esse GT incluía: o Ministério Público do Estado do Pará (MPE/PA), o Batalhão de Policiamento Ambiental da Polícia Militar (BPA), a Delegacia de Meio Ambiente da Polícia Civil (DEMA), a Secretarias Executiva de Estado de Agricultura (SAGRI), Secretaria Executiva de Indústria, Comércio e Mineração (SEICOM) e Secretaria Executiva de Estado de Saúde Pública (SESPA), representantes municipais e representantes do Fórum da Amazônia Oriental (FAOR) e do Grupo de Trabalho da Amazônia (GTA) (PARÁ, 2001).

dificuldade em participar de processos de educação à distância, bem como dos poucos recursos financeiros para esse fim;

- Profissionais da educação e técnicos reclamam da dificuldade em aprender fundamentos teórico-metodológicos e executar processos de educação ambiental geradores de mudanças efetivas para sustentabilidade;
- As práticas de Educação Ambiental no Pará ocorrem predominantemente de forma pontual, ligadas a eventos comemorativos ou a problemas urgentes que precisam ser sanados;
- Entre os municípios paraenses, Belém é a cidade que nos últimos anos gestou o mais complexo processo para configurar e executar políticas públicas de Educação Ambiental.

Essas experiências em gestão do meio ambiente no âmbito municipal e estadual, somadas a oportunidade de fazer uma pesquisa na linha de “Políticas Públicas Educacionais” do Mestrado do Centro de Educação, da UFPA, motivaram-me a investigar políticas públicas educacionais. A escolha da temática surgiu, portanto, de constantes inquietações acerca da Educação Ambiental como instrumento para a sustentabilidade.

Dada à necessidade de delimitar o objeto de pesquisa, tomei como critério para o recorte, minha formação na área das Ciências Sociais, cuja inclinação profissional, levou-me a decidir por uma pesquisa sociológica (SANTOS, 1991) das relações, processos e conteúdos constantes na construção de políticas públicas de Educação Ambiental.

Nessa perspectiva, observei que a partir das manifestações da crise socioambiental no mundo, das lutas dos movimentos ambientalistas e de pactos internacionais, muitos países passaram a aderir à dimensão ambiental em suas políticas de desenvolvimento pretendendo configurar um modelo de gestão compatível com o meio ambiente. Contudo esta adesão não implica em consenso de interesses, ao contrário, configura-se em campo de disputa em torno da reapropriação da natureza, onde se confrontam diversos atores e segmentos sociais.

O debate acerca da sustentabilidade ambiental localiza-se no espaço-tempo de gênese e expansão da globalização, quando diante de manifestações da crise⁴ estão no centro das discussões os limites ecológicos, as diferenças econômicas e as injustiças sociais que ameaçam a qualidade de vida na Terra. Idealmente esse movimento histórico pretende reorientar o processo civilizatório da sociedade moderna em crise, tendo em vista que o complexo sistema de vida na Terra impõe limites às ações humanas, mas esbarra entre tantos no interesses de expansão do capital. Assim, é possível observar algumas entidades da sociedade civil organizada promovendo manifestações públicas para proteção ao meio ambiente, mas, contraditoriamente, evitando o delicado terreno da dimensão econômica da sustentabilidade, bem como, forças políticas hegemônicas no cenário internacional priorizando o crescimento econômico sustentável.

No Brasil, a sociedade civil a partir de um amplo debate, contribuiu para instituir na Constituição Federal (1988, Art. 225, inciso VI) a obrigatoriedade de promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, bem como a conscientização pública voltada à defesa e à preservação do meio ambiente ecologicamente equilibrado para as atuais e futuras gerações.

A obrigatoriedade do poder público em tratar desenvolvimento articulado à proteção do meio ambiente determinada pela Constituição Federal (1988) e firmada na Conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92), desencadeou no Brasil a criação de instituições governamentais e não-governamentais, bem como a formulação de políticas públicas para promover o controle do meio ambiente e a cultura de proteção ambiental.

O novo estilo de desenvolvimento adotado no país exigiu que fosse ativada uma dimensão ambiental na Educação conhecida como Educação Ambiental. Assim, a Educação Ambiental ganhou forças no cenário e passou a ser institucionalizada no Brasil, durante um

⁴ Leff (2001, p. 56) descreve a crise ambiental como uma manifestação da natureza contra a opressão imposta pela modernidade na busca crescente pelo lucro: “A natureza se levanta de sua opressão e toma vida, revelando-se à produção de objetos mortos e à coisificação do mundo. A superexploração dos ecossistemas, que os processos produtivos mantinham sob silêncio, desencadeou uma força destrutiva que em seus efeitos sinérgicos e acumulativos gera as mudanças globais que ameaçam a estabilidade a sustentabilidade do planeta: a destruição da biodiversidade, a rarefação da camada estratosférica de ozônio, o aquecimento global. O impacto dessas mudanças ambientais na ordem ecológica e social do mundo ameaça a economia como um câncer generalizado e incontrolável, mais grave ainda do que as crises cíclicas do capital”.

período de reformas do Estado, por meio de políticas e ações que a reconhecem enquanto instrumento de gestão ambiental e processo educativo capaz de fomentar valores sociais, competências, habilidades e atitudes voltadas à proteção do meio ambiente.

O movimento que envolveu Estados e Municípios brasileiros no desdobramento de políticas públicas de Educação Ambiental levaram-me a refletir que as determinações e orientações nacionais são expressões de caráter genérico, com o propósito de regulamentar e orientar a dimensão ambiental nos processos educativos procurando envolver a diversidade que existe no Brasil. Assim, para dar conta das especificidades regionais, locais, organizacionais, ecológicas, partidárias, sociais, culturais e econômicas, essas políticas precisaram ser readequadas por interesses diversos para viabilizar sua execução.

Tal processo não é simples. Tomando como exemplo o Estado do Pará e o Município de Belém, em particular, onde atuam instituições públicas que realizam ações diversificadas de Educação Ambiental (ARAÚJO; LOUREIRO, 2001a), é possível observar que os resultados pactuados nas conferências internacionais estão longe de ser alcançados (FONSECA, 2003; SILVA, 2000).

O tardio reconhecimento (SAITO, 2002), o contraditório processo de institucionalização (DIAS, 1991) e a diversidade de tendências da Educação Ambiental no Brasil (LOUREIRO, 2004; SORRENTINO et al, 2005) são expressões de relações de forças entre interesses conflituosos que retardam o avanço de processos educativos para a sustentabilidade socioambiental. Uma vez que, o movimento internacional em prol da sustentabilidade planetária defende a urgência em:

- desenvolver as consciências individual e coletiva, difundindo que o meio ambiente é um sistema dinâmico, formado por uma teia de relações integradas e interrelacionadas, onde os seres estão em constante interação, interconexão e interdependência, sendo os seres humanos umbilicalmente ligados a terra e dela dependentes;
- propagar o entendimento de que a terra é um sistema auto-organizado, resistente, formado por recursos naturais finitos que impõem limites as atividades humanas e exige cuidados para a sustentação da vida na terra;

- contribuir para equacionar problemas socioambientais⁵, desencadeando processos efetivos para a sustentabilidade, com a participação de todos (governo e sociedade).

Estas questões justificam a investigação científica de processo para a construção de políticas públicas de Educação Ambiental no Brasil.

Considerando o levantamento de títulos de Educação Ambiental⁶ realizado no período de 2003 a 2004 em catálogos editoriais, bibliotecas da UFPA [Central “Prof. Dr. Clodoaldo Beckmann”, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA) e NUMA], da SECTAM [Centro de documentação e Informação (CEDOC) e do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG)], afirmo que o tema “Educação Ambiental para sustentabilidade” pode atrair o interesse de profissionais de várias áreas.

Nas produções científicas paraenses as políticas públicas de Educação Ambiental aparecem transversalmente quando se quer fazer referência aos marcos históricos, delimitar o papel da Educação Ambiental na política nacional, abordar fundamentos orientadores ou destacar elementos específicos de um tema. Entretanto, há no Pará, uma carência de pesquisas científicas sobre a construção de políticas públicas de Educação Ambiental, uma vez que esta é recente.

Os livros organizados por Araújo e Loureiro (2001a, 2001b), apresentam um levantamento de experiências de Educação Ambiental no Estado do Pará, que comprovam a existência de ações diversificadas e de pesquisas científicas sobre práticas educativas voltadas à preservação/conservação de recursos renováveis, gestão de ambientes, conhecimento de espécies, metodologias socioeducativas, educação no âmbito escolar, iniciativas comunitárias, formação de professores, dentre outras.

⁵ Como problemas socioambientais globais Viola e Leis (1996, p. 89) citam: “risco de acidentes nucleares ou biotecnológicos, aquecimento global, destruição da camada de ozônio, perda da biodiversidade, poluição mundial do ar e das águas, perda do solo e desertificação, transporte de resíduos tóxicos, pressões migratórias produzidas pela explosão demográfica, intensificação da depleção dos recursos naturais induzida pela dívida externa no Terceiro Mundo, proliferação nuclear, aumento da taxa de mortalidade entre as populações dos países mais pobres devido à fome, pestes etc.”

⁶ Para facilitar o levantamento de títulos considerei a seguinte ordem de prioridade: 1 – livros, teses, dissertações, monografias e artigos de pesquisa; 2 – documentos e legislação da Educação Ambiental; e 3 – material didático-pedagógico. O levantamento de títulos contou com o apoio de dois assistentes de pesquisa.

Sobre os desdobramentos das políticas públicas de Educação Ambiental no Pará, Silva (2000) tratando do problema do uso dos postulados teórico-metodológicos e do desenvolvimento sustentável em programas paraenses⁷, tece algumas conclusões, dentre as quais destaco:

- As indicações teóricas e as diretrizes metodológicas da Educação Ambiental ainda são de difícil tradução;

- A Educação Ambiental precisa ser entendida enquanto dimensão da educação geral para continuidade da vida do planeta, geradora de relações humanas mais solidárias, respeitosas com o seu “outro natural”⁸ e tolerante com as diferenças;

- O conceito de desenvolvimento sustentável ainda encontra-se profundamente marcado pela dimensão do crescimento econômico, cujo pressuposto se embasa na defesa dos processos de industrialização e de urbanização, havendo clara sobreposição da dimensão econômica, frente às dimensões sociais, culturais e ecológicas;

- Há uma vinculação entre educação e desenvolvimento para o crescimento econômico, gerando práticas educativas extremamente excludentes;

- As orientações genéricas, artificiais e imprecisas configuradas na política internacional de Educação Ambiental desdobradas na política nacional, geraram imprecisões conceituais, distorções e equívocos na aplicação metodológica;

- Há necessidade da participação dos sujeitos a serem envolvidos na construção de programas, para superar a artificialidade em processos de construção de políticas que reproduzem realidades exógenas, sem adaptá-las a realidade local;

- Nas escolas é preciso superar as discontinuidades características das políticas direcionadas a educação geral, no sentido de evitar inseguranças na comunidade escolar quanto à viabilidade de propostas apresentadas como inovações pedagógicas.

⁷ Entre os documentos analisados por Silva (2000), estão os da: a) Secretaria Executiva de Estado de Educação (SEDUC): Programa Estadual de Educação Ambiental (PARÁ, 1991), Programa de Educação Ambiental e Cidadania (PEEAC, 1990-1994) e Programa de Educação Ambiental para as escolas públicas do Estado do Pará (1998-1999); b) SECTAM: PEAM/PA (2000); c) SEMEC: Sistema de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (1995-1997); e d) MPEG: Programa de Desenvolvimento Sustentável da Floresta Modelo de Caxiuanã (1997-1999).

⁸ A autora usa esta expressão para denominar os demais elementos não-humanos que compõe o meio ambiente.

As conclusões de Silva (2000) levam-me a pensar sobre o modelo orientador das práticas, costumeiramente materializado, na forma de planos, programas ou projetos, como algo importante para sustentabilidade, uma vez que pode nortear práticas transformadoras, mas, ao mesmo tempo, problemático, podendo configurar-se como documentos institucionais inadequados à realidade, inexecutáveis e com mero efeito burocrático para constar à intenção de cumprimento de dever do Estado para o bem público.

Ao que parece, para Silva (2000), um dos grandes problemas da Educação Ambiental e do desenvolvimento sustentável que transparece nos documentos e nas ações desencadeadas por estes é que a dimensão de suas ações está centrada no crescimento econômico, deixando para segundo plano, outras dimensões importantes como a ecológica, a social, a ética e a cultural. Neste ponto, é importante ter cuidado com a generalização, uma vez que o desenvolvimento sustentável é um campo de disputas.

Outro problema costumeiro, detectado por Silva (2000) que, também, tenho observado é a falta de continuidade das ações políticas. Tomando como referência minhas experiências na administração pública posso afirmar que é comum a descontinuidade de projetos de uma administração a outra ou em uma mesma administração. Neste sentido, percebo a necessidade de definir políticas públicas de Educação Ambiental para a sustentabilidade com ampla participação popular e, sobretudo, criar um forte sistema de controle social destas políticas no sentido de garantir seu cumprimento e continuidade, tendo em vista complexos problemas socioambientais continuamente agravados e as incertezas sobre seus impactos.

Dentre os resultados de pesquisa que contribuíram para a investigação científica, cito a pesquisa que realizei intitulada *Desafios da Educação Ambiental: um estudo de caso na Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém - 1997/2000*, objetivando verificar processos educativos em Belém, voltados para sustentabilidade socioambiental (FREITAS, 2000). Tal estudo foi o primeiro a pesquisar a CAECS abordando aspectos políticos, teóricos e metodológicos de ações de Educação Ambiental, realizadas e apoiadas pela FUNVERDE. Neste sentido, cabe considerar que essa monografia, propiciou o levantamento de muitas informações, contudo, não explorou com profundidade o processo de construção do Programa Municipal de Educação Ambiental em Belém.

Esse trabalho revela que nos anos de 1997-2000 a FUNVERDE voltou-se mais para articulações, acúmulo de experiência e tentativas constantes de configurar um programa municipal de Educação Ambiental em Belém. No entanto, os fatos analisados apontam que até o fim desse período a FUNVERDE conseguiu elaborar apenas um documento-base para construção do Programa com o apoio de Loureiro (1999b) e um *Plano de Governo: 2001-2004*, para fomentar a política ambiental de Belém. Sendo o segundo documento voltado a subsidiar a plataforma da campanha política das eleições de 2000, a qual reelegeu o Prefeito Edmilson Rodrigues.

Na gestão desse Prefeito, no período de 2000-2004, foram desencadeados fóruns nos Distritos Administrativos de Belém priorizando o levantamento de problemas socioambientais locais, experiências educativas, além de propostas para trabalho da Prefeitura e o processo de construção do Programa de Educação Ambiental Municipal para Belém (PEAMB). Ao final de 2004, o documento preliminar desse Programa foi adaptado para atender as determinações da Lei Federal nº 9.795/1999 e as orientações do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA).

Por tudo o que foi dito é possível perceber que o processo de configuração de políticas de Educação Ambiental é uma temática instigante e necessária que precisa ser enfrentada dada à urgência para realizar efetivas práticas educacionais que possibilitem conhecimentos, habilidades, valores, motivações e atitudes para a construção de uma sociedade socialmente justa, ecologicamente equilibrada e economicamente viável. Uma sociedade onde é possível viver com qualidade de vida, combatendo as engrenagens da desigualdade socioeconômica, da destruição do meio ambiente e da centralização econômica.

A experiência em Belém na construção do programa municipal de Educação Ambiental, durante dois mandatos do mesmo Prefeito é peculiar, pois ocorre em um Governo Municipal que pretendia uma nova lógica administrativo-política com o fortalecimento do processo democrático, a partir da integração institucional, da ampliação da participação popular representativa e do controle social na gestão pública. Tal processo levou-me a trilhar um caminho de investigação científica que contribuiu para enriquecer meu conhecimento pessoal, avançar sobre o conhecimento científico e contribuir para outros desdobramentos de construção de políticas e práticas educacionais.

Houve possibilidade de inovação com os resultados apresentados por esta pesquisa, uma vez que os trabalhos científicos consultados não abordaram a perspectiva a qual minha pesquisa propõe enquanto estudo sociológico sobre o problema da construção de políticas públicas para sustentabilidade, no principal município da Amazônia Paraense (Belém), no período de 1997 a 2004, o qual a gestão autodenominada de “Governo do Povo”, buscou promover ampla participação popular, por meio de um governo composto por partidos da Esquerda. Destarte, esta dissertação sobre a temática Educação Ambiental para a sustentabilidade em Belém é relevante por que:

a) Pode ser útil para órgãos governamentais, instituições de ensino e pesquisa, bem como para sociedade civil organizada em processos de configuração de políticas públicas municipais voltadas à sustentabilidade local;

b) Pretende apresentar novos elementos para aprofundar o entendimento científico de estruturas, processos e conteúdos, constantes na configuração de políticas públicas de Educação Ambiental, bem como possibilitar a percepção sobre particularidades que podem envolver um município da Amazônia paraense em outros estudos;

c) Permitiu meu aprofundamento sobre a temática, à compreensão de um processo do qual fiz parte e a socialização de experiências vividas em atividades profissionais de interesse público, que fazem parte da história da Educação Ambiental em Belém e no Pará.

O município de Belém foi escolhido como *loco* da pesquisa, entre os 143 municípios do Pará, por reunir uma série de características peculiares e ao mesmo tempo relevantes que justificam o recorte para abordagem da temática por: - ser a capital do Estado do Pará, que compõem a Amazônia brasileira; - ser o principal município em área metropolitana no Pará que agrega certa estrutura e infra-estrutura no que tange a serviços essenciais; - ser um pólo atrativo às cidades vizinhas, tendo alguns problemas socioambientais agravados⁹; - reunir características rurais e urbanas em áreas de terra firme e em zonas insulares, sendo envolvidas e recortadas por rica biodiversidade (MARTINS, 2000); - apresentar processos

⁹ Entre os problemas que concorrem para agravar a qualidade de vida estão: a pouca segurança e desconforto dos transportes em Belém, aumento no número de veículos automotivos em circulação, ruídos excessivos em pontos da cidade, a diminuição de áreas verdes em Belém, aumento da produção de lixo na grande Belém, aumento no número de domicílios atendidos com poços ou nascentes, queda da qualidade da água das praias, pichação (PARANAGUÁ et al., 2003), o alto índice de mortalidade infantil (RODRIGUES, 2000), desigualdade social, inchamento e crescimento desordenado da cidade (ABELÉM, 1989).

desenvolvidos de configuração de políticas públicas de Educação Ambiental, a partir da década de 1990, com diversificadas experiências de Educação Ambiental (FREITAS, 2000; ARAÚJO; LOUREIRO, 2001a, 2001b).

Enfim, tratar do processo de definição de políticas públicas em um município brasileiro é importante porque permite reunir elementos para compreender o movimento de incorporação da dimensão ambiental na Educação, em instâncias do governo, onde mesmo havendo discursivamente o consenso internacional e nacional quanto à necessidade de mudança urgente na relação entre sociedade e meio ambiente, no que tange aos aspectos sociais, ecológicos, econômicos e culturais, existe uma relação de forças entre interesses que parece emperrar o processo.

Sobre o recorte temporal, cabe afirmar que o período proposto para investigação, compreende os anos de 1997 a 2004, que atravessam os dois mandatos da gestão de Edmilson Rodrigues, como Prefeito de Belém. Apesar de se tratar do mesmo Prefeito há características que considero distintas nos mandatos, relativos: aos acertos políticos partidários; a rotatividade do quadro de pessoal (que no primeiro mandato parecia ser mais fixo); a bagagem de experiência dos talentos para governar Belém; e a disponibilidade de mais instrumentos de referência para tomar decisões de governo. Abordar a temática nesse período implica na possibilidade de compreender processos de construção de políticas públicas onde as ações de governo pretendem idealmente envolver ampla participação popular para a construção de uma melhor qualidade de vida.

Assim, considerando que o processo de construção de política pública de Educação Ambiental em Belém faz parte de um movimento complexo de desdobramento de políticas ambientais para a sustentabilidade, apresento as inquietações que orientaram minhas reflexões:

- Como se configuraram políticas públicas de Educação Ambiental no município de Belém no período de 1997 a 2004 em relação à política nacional?
- Como foram incorporados fundamentos e determinações da política nacional de Educação Ambiental nos processos de configuração de políticas públicas de Belém?

- Quais foram às dimensões mais significativas do processo de elaboração e implementação de políticas de Educação Ambiental em Belém?
- Que características do processo de configuração de políticas públicas de Educação Ambiental tornaram a experiência de Belém peculiar?

Nessa perspectiva, relações, processos e conteúdo na construção de políticas públicas de Educação Ambiental no Município de Belém são aspectos do objeto pesquisado tendo em vista: a necessidade urgente de ações educativas efetivas para a sustentabilidade socioambiental; o contexto de reformas do Estado; o envolvimento de interesses divergentes nesse processo; as decisões constantes nos documentos oficiais quanto aos aspectos sociais, econômicos, ecológicos e culturais; as influências internacionais, nacional e estadual; e as peculiaridades dessa experiência em Belém.

Assim, neste trabalho de forma geral analiso a configuração de políticas públicas de Educação Ambiental no município de Belém, no período de 1997 a 2004, buscando apreender dinâmicas de cumprimento, de adequação a realidade local e de inovação em processos de desdobramento da política nacional de Educação Ambiental. E especificamente objetivo:

- Avaliar como foram incorporados fundamentos e determinações da política nacional de Educação Ambiental nos processos de configuração de políticas públicas de Belém;
- Identificar as dimensões mais significativas do processo de elaboração e/ou implementação de políticas públicas de Educação Ambiental em Belém; e
- Discutir características do peculiar processo de construção de políticas públicas de Educação Ambiental em Belém.

A pesquisa de cunho sociológico exigiu uma postura interdisciplinar, tendo em vista que a formulação de políticas públicas de Educação Ambiental envolve várias áreas com as quais este trabalho procurou dialogar. Tal complexidade tornou imprescindível o diálogo com meu orientador e interlocutores especializados.

A abordagem da temática foi desenvolvida em uma perspectiva dialética. Nesse sentido, alguns pressupostos básicos permeiam meu olhar investigativo: **totalidade** – uma vez que nada está isolado e há necessidade de perceber os fatos de forma integrada,

significada e contextualizada; **movimento** – trata-se de reconhecer o movimento como qualidade inerente a todas as coisas, uma vez que natureza e sociedade não são entidades acabadas, mas em contínua transformação, por conta das constantes lutas internas; **mudança** – pois as coisas não são para sempre, transformam-se, geram o novo; **contradição** – tendo em vista que a transformação só é possível porque coexistem simultaneamente na sociedade forças opostas: a unidade e a oposição; **reprodução** – uma vez que o capitalismo busca a reprodução de suas relações de produção a fim de garantir, pela ampliação da produção, a acumulação; **mediação** – expressa relações concretas e vincula mútua e dialeticamente momentos de um todo. Nesse todo são travadas relações contraditórias, mutuamente imbricadas. A mediação pode ser reprodutora da estruturação ideológica reinante ou crítica; **hegemonia** – é a capacidade de direção cultural e ideológica apropriada por uma classe, que articula seus interesses particulares com os das demais classes, constituindo um interesse geral (CURY, 1989; GADOTTI, 2001; LOWY, 1991).

Reconhecendo a dialética como uma fecunda perspectiva à investigação científica, decidi apreender o concreto em uma perspectiva crítica que oposta ao reducionismo, exigiu-me um constante repensar crítico e autocrítico, tanto com as bibliografias e os documentos que estabeleci diálogo, quanto sobre o próprio caminho de pesquisa adotado, tendo em vista limitações pessoais, pressupostos, ideologias e visão de mundo. Neste trabalho procuro trazer à tona questões relevantes e inadiáveis que possam enriquecer a percepção sobre o objeto, bem como contribuir para políticas e práticas de Educação Ambiental comprometidas com a sustentabilidade socioambiental.

O encaminhamento da pesquisa exigiu apreender adequadamente e estabelecer relações entre concepções constantes no estudo, importantes para situar o leitor sobre o local de onde estou falando, a saber: Estado, políticas públicas, Educação Ambiental e sustentabilidade.

Neste trabalho uso o entendido gramsciano de Estado ampliado no qual o Estado moderno não é estático, mas determina e é determinado no movimento das relações sociais, políticas, econômicas e culturais. Pode, portanto, ser expresso tanto pela coerção da sociedade política como, também, pelo exercício da hegemonia na sociedade civil. O Estado é resultante das relações entre sociedade política e sociedade civil, ou melhor, hegemonia revestida de coerção. Em outras palavras:

[...] o Estado é a união dialética da sociedade civil com a sociedade política, da hegemonia com a coerção. À sociedade civil cabe a função de hegemonia e à sociedade política a função de dominação (normas, leis, polícia, exército, cadeia etc.). [...] As funções de direção e dominação se encarnam em dois tipos de estruturas distintas (não divididas), isto é, sociedade civil e sociedade política, mas são funções complementares. Entre forças e consentimento se estabelece um equilíbrio viável. Quanto mais forte o consentimento, menos necessária a coerção e quanto mais débil o consentimento, mais forte a coerção do Estado (CURY, 1989, p. 56-57).

O Estado ampliado (hegemonia encorajada de coerção) se dá quando diversas agências da sociedade civil produzem a direção de uma sociedade. A hegemonia é a capacidade que uma classe social possui para direcionar os rumos de uma sociedade, articulando seus interesses particulares com os das demais classes, de forma que estes se constituam em interesse geral. Portanto, hegemonia não é apenas aliança entre grupos da classe dominante, mas um mecanismo que permite a classe subalterna reivindicar seus objetivos.

Nos processos de formulação de políticas públicas a educação, adquirida em diferentes lugares, assume um papel mediador quando elabora e difunde por meio de idéias pedagógicas concepções diversas de mundo para a formação da consciência, contribuindo para reforçar a ordem pela adesão da ideologia vigente ou superar a ideologia, produzindo o novo na história capitalista.

Segundo Cunha e Cunha (2002) as políticas públicas são linhas de ação coletiva que materializam direitos sociais declarados e garantidos em lei, ou melhor, é por meio delas que são distribuídos ou redistribuídos bens e serviços sociais, em resposta às demandas da sociedade.

Ao tomar para si a responsabilidade de formular, implantar e manter políticas econômicas e sociais, o Estado tornou-se arena de lutas, pois as políticas públicas envolvem conflitos de interesses entre camadas e classes sociais. Embora as políticas públicas sejam reguladas e freqüentemente providas pelo Estado elas representam preferências, escolhas e decisões privadas convertidas em decisões e ações públicas, que afetam a todos. Desse modo, as políticas públicas podem ser compreendidas como “produtos que decorrem de uma dinâmica de relação entre idéias, ações e estratégias de autores, contradições e lutas travadas em função de interesses diversos” (CASTRO; COELHO, 2001, p. 294).

Entre as diversas políticas públicas (econômica, ambiental, de ciência, de tecnologia etc.) as políticas sociais (de alimentação, saúde, educação, habitação, assistência etc.) expressam princípios, diretrizes, objetivos e normas, de caráter permanente e abrangente, que orientam a atuação do poder público em determinada área. São, portanto, estratégias de intervenção e regulação do Estado no que dizem respeito à questão social.

Idealmente as políticas sociais se propõem a determinar a redistribuição dos benefícios sociais para a diminuição de desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. Uma vez que as respostas do Estado podem ser limitadas para atender interesses conflituosos é fundamental que além das lutas os movimentos sociais participem ativamente nos processos decisórios (onde geralmente atuam órgãos públicos e diferentes organismos), a fim de garantir direitos civis, políticos e sociais que possam orientar as ações do Estado.

Neste sentido, considero as políticas públicas educacionais enquanto políticas públicas sociais de responsabilidade do Estado, que podem ser construídas durante o processo hegemônico pelas sociedades política e civil.

Segundo Frey (2000) políticas públicas específicas — como as de cunho econômico, financeiro, tecnológico, social ou ambiental — inscrevem-se no campo das **policy analysis**. Nesse campo é fundamental a análise crítica das políticas públicas considerando suas três dimensões interligadas: **polity** — compreendendo a dimensão institucional, referente à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico e a estrutura institucional do sistema político-administrativo; **politics** — referente ao processo político, freqüentemente conflituoso no que diz respeito aos objetivos, aos conteúdos e às decisões distributivas; e **policy** — que consiste em conteúdos concretos constantes na configuração de programas políticos, problemas técnicos e conteúdos materiais das decisões políticas.

Conhecendo essas dimensões e analisando pesquisas que se propuseram ao estudo de políticas públicas específicas no Brasil, Frey (2000) identificou quatro problemas recorrentes: a) o conhecimento científico bastante limitado sobre configuração dos arranjos institucionais e das características dos processos políticos municipais; b) a ampla autonomia dos municípios geradora de políticas financeiras e administrativas, originando uma ampla variedade de arranjos institucionais nas Constituições municipais e nas respectivas leis complementares, e uma verdadeira efervescência de experimentação democrática; c) a

permanente modificação de forças e atores atuantes na arena municipal, acarretando constantes mudanças nas condições democráticas, que dificilmente poderão consolidar o arcabouço institucional, a rede de atores políticos e os padrões de conduta político-administrativa; e d) a instabilidade generalizada no sistema político causada pela falta de consolidação e consumação da determinação político-ideológica da população, do eleitorado, dos políticos e dos partidos.

Assim, preocupado com um método adequado para analisar políticas públicas no Brasil, que possui uma democracia não consolidada, Frey (2000) defende que os estudos científicos devam tratar conjuntamente as inter-relações institucionais, os processos e os conteúdos políticos, pois estes concretamente além de estarem entrelaçados, influenciam-se mutuamente.

Considerando que este estudo trata centralmente do desdobramento de políticas públicas de Educação Ambiental no Brasil, decidi observar as orientações metodológicas de Klaus Frey (2000) que corroboram com a perspectiva de enfocar relações, processos e conteúdos em análises desta natureza.

As categorias Educação Ambiental e Sustentabilidade foram escolhidas por serem constantemente referidas nos documentos de políticas públicas e em bibliografias científicas. Entendidas como campo de disputa estas categorias podem englobar variados teores políticos, concepções e práticas pedagógicas, como nos apontam Leff (2001) e Herculano (1992).

A categoria Educação Ambiental pode ser utilizada para difundir princípios e valores das diferentes visões e propostas para o alcance da sustentabilidade, optei por qualificar que o objetivo ideal da Educação Ambiental deve ser a sustentabilidade socioambiental. Nesse sentido, estou entendendo que a Educação Ambiental implica em um “processo de conscientização sobre os processos socioambientais emergentes, que mobilizam a participação dos cidadãos na tomada de decisões, junto com a transformação dos métodos de pesquisa e formação, a partir de uma ótica holística e enfoques interdisciplinares” (LEFF, 2001, p. 253).

Estando ciente das várias concepções atribuídas a Educação Ambiental, optei por reconhecer a existência de duas tendências básicas, identificadas por Loureiro (2004), que

defendem entendimentos divergentes acerca das categorias meio ambiente e Educação: uma conservacionista e tradicional; e outra transformadora e emancipatória.

Reconhecendo que muitos processos de Educação Ambiental estão fadados à falta de planejamento, a centralização do poder e ao reducionismo, defendo que os processos de Educação Ambiental: sejam interdisciplinares, críticos, éticos, ideológicos, cuidadosamente planejados (assegurando acompanhamento, avaliação, adaptação à realidade e continuidade dos processos socioeducativos), promovam a formação e o envolvimento consciente da coletividade na resolução de problemas socioambientais e contribuam para gerar o empoderamento daqueles que se encontram excluídos e espoliados pelo poder hegemônico do capital e sua racionalidade perversa. Desse modo, identifico-me com a tendência transformadora e emancipatória da Educação Ambiental.

A categoria Sustentabilidade denota um sentido ainda em formação (SOUZA, 2002, p. 36) para tratar dos aspectos obrigatórios que devem ser incluídos no trato das questões referentes à relação sociedade e meio ambiente. Tal sistema de vida exige que atualmente as sociedades construam uma nova racionalidade e práticas que possam garantir a diversidade de vidas com qualidade, possibilitando o coerente funcionamento do meio ambiente (ALTVATER, 1995). Podendo ser usada como estratégia no sistema capitalista para garantir em primeiro plano o crescimento econômico (VARGAS; 2002 e LEFF, 2001, p. 16-31) a categoria sustentabilidade presente nos debates acerca do desenvolvimento sustentável é referendada por Estados que, contraditoriamente, sucateiam políticas sociais. Nesse caso, a sustentabilidade pode ser entendida como uma estratégia para dar continuidade prioritariamente à exploração econômica, visando sustentar o poder hegemônico do capital.

Por outro lado, o campo de disputas envolve também, atores e segmentos sociais, preocupados com a qualidade de vida em nosso planeta que procuram garantir políticas e práticas para proteger o meio ambiente e sustentar com diversidade e saúde a vida na Terra.

Sobre esta questão, os ambientalistas denunciam que a noção de desenvolvimento sustentável partiu deles com a intenção de alcançar mudanças-chaves na estrutura de produção e consumo, nos valores éticos que envolvem o comportamento humano e na recuperação dos interesses sociais coletivos, mas foi perversamente invertida e reinterpretada, como estratégia para expansão do mercado e do lucro (HERCULANO, 1992, p. 27).

A sustentabilidade é um processo decisório de interesse público, que requer a negociação entre as sociedades política e civil para definir o futuro desejado, considerando diferentes interesses sociais, econômicos, políticos e ideológicos em determinado espaço e tempo, bem como o controle social para garantir que a sociedade política cumpra os acordos pactuados. A definição de sustentabilidade se vincula ao real e a lógica das práticas humanas, constituindo-se em prática historicizada e socialmente construída, que finca suas raízes no caráter de novas relações entre a sociedade e a natureza para tessitura coletiva de um presente e um futuro comum, em oposição à lógica destrutiva da economia de mercado. Portanto, a Sustentabilidade é um processo que requer perguntar sempre “sustentabilidade do que, para quem, quando, onde, por que, por quanto tempo”, considerando suas múltiplas dimensões (social, cultural, Ecológica, Ambiental, Territorial, Econômica e política) e seus critérios correspondentes (MARRUL, 2003 apud QUINTAS, 2004, p. 123).

Tal processo no Brasil requer do poder público, a mediação de interesses e conflitos entre atores sociais que agem sobre os meios físico-natural e construído nos processos decisórios de gestão ambiental pública para garantir os direitos constitucionais a um ambiente ecologicamente equilibrado para as gerações presentes e futuras (QUINTAS, 2004).

Ciente da polissemia que as categorias desenvolvimento sustentável e sustentabilidade possuem, torna-se oportuno qualificá-las. Por isso afirmo que desenvolvimento sustentável e sustentabilidade precisam ser construídos em processos com ampla participação popular e envolvimento consciente, buscando a transformação da realidade priorizando a equidade social, o respeito à diversidade cultural e o equilíbrio dinâmico ecológico.

Defendo, portanto, a sustentabilidade como um processo que pode estabelecer relações sólidas e duradouras entre a sociedade e a base material de sua existência, interligando dinâmicas de justiça social, de proteção ecológica e desenvolvimento econômico para manutenção da melhor qualidade de vida (LEFF, 2001; ACSELRAD; LEROY, 2003).

Neste trabalho para facilitar a análise dos conteúdos atribuídos a sustentabilidade e a verificação de práticas educativas emancipatórias que podem desencadear resultados duráveis, com potencialidade para gerar a transformação desejada na consecução de

Sociedades Sustentáveis tomei como referência três indicadores observáveis: participação com envolvimento, continuidade e controle social.

A investigação científica exigiu as seguintes etapas para a elaboração desta dissertação: revisão bibliográfica; pesquisa documental; sistematização, tratamento e análise de dados.

A **revisão bibliográfica** foi possível graças ao levantamento realizado em Bibliotecas de Belém no período de 2003 a 2004. Consistiu processualmente, no levantamento de títulos, seleção para leitura, estudo e destaques para a tecedura do texto da dissertação, objetivando subsidiar tanto a revisão bibliográfica quanto a análise dos dados. O levantamento do acervo não implicou em análise de todo o material, mas possibilitou acesso a materiais de maior interesse para pesquisa.

A **Pesquisa documental** compreendeu o levantamento, a seleção, a coleta, o tratamento e a análise de leis, programas, projetos, relatórios, fotografias e outros. Tais documentos foram estudados para facilitar o acesso a informações e acontecimentos do complexo processo de configuração de políticas públicas em Belém, bem como a discussão das tendências de Educação Ambiental manifestadas oficialmente. Entre os principais documentos e leis analisados neste estudo destaco:

- No âmbito Federal: Política Nacional de Meio Ambiente de 1981; Artigos da Constituição Federal Brasileira de 1988; versões do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA, 1994; ProNEA, 1997; e ProNEA 2005)¹⁰; Parâmetros Curriculares Nacionais (1991, 1997); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996; Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) de 1999; Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002; e Proposta de reformulação do ProNEA (2003, reeditada em 2004);

- No âmbito Estadual (Pará): Política Estadual do Meio Ambiente de 1995; Plano Estadual Ambiental de 1996; Decreto nº. 3.632, de 3 de setembro de 1999; Projetos temáticos e Planos de Educação Ambiental da SECTAM, do período de 2000 a 2004; Decreto

¹⁰ O PRONEA foi instituído pela Presidência da República em 1994, enquanto a sigla ProNEA está relacionada aos Programas instituídos pelo MEC e o MMA a partir de 1999. As ações conjuntas entre o MEC e o MMA passaram a ser mais expressivas a partir de 2003, com a criação da Comissão Intersetorial de Educação Ambiental (CISEA) para integrar ações federais das secretarias e órgãos federais para dar visibilidade a Educação Ambiental no país (BRASIL, 2005).

Estadual nº. 1.638, de 8 de junho de 2005; Lei Ambiental do Estado do Pará; Programa Estadual de Educação Ambiental do Estado do Pará (PEAM/PA) de 2000.

- No âmbito Municipal: Programa de Governo do Prefeito Edmilson Rodrigues de 1996; Planejamentos e Relatórios de ações da FUNVERDE, do período de 1997 a 2000; Projeto Político Pedagógico da Escola Cabana de 1999; propostas e versões preliminares para o Programa Municipal de Educação Ambiental, do período de 1997 a 2004; Lei Municipal nº. 8.233, de 31 de Janeiro de 2003; e Programa de Educação Ambiental para Belém de 2004.

- No âmbito Internacional: Recomendações da Conferência de Tbilisi de 1977; Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global de 1992; e Agenda 21 Global.

Examinei os dados constantes nos documentos com a técnica da análise do discurso, entendida por Maingueneau (2000) como uma análise profunda a ser trabalhada em uma perspectiva interdisciplinar considerando aspectos lingüísticos, sociológicos, políticos e psicológicos do dito e do não dito pelos sujeitos, visando detectar o teor dos conteúdos, intenções e ideologias.

Para facilitar ao leitor o entendimento lógico de minhas reflexões organizei os seguintes capítulos: A Educação Ambiental no contexto das reformas; Configurando a Educação Ambiental em Belém: ação e emoção; Considerações finais: horizontes e perspectivas da Educação Ambiental em Belém.

O capítulo denominado “Educação Ambiental no contexto das reformas” foi dividido em quatro partes: As dimensões da crise e os movimentos das reformas; Educação Ambiental: processo para manter a ordem ou transformar?; As teias da Educação Ambiental no Brasil; e A Educação Ambiental fincando suas raízes no Estado do Pará. Abordo primeiramente múltiplas dimensões da crise que envolveu(e) a sociedade capitalista, buscando caracterizar o Estado neoliberal e as demandas impostas a Educação, em meio às políticas de corte social e as constantes reestruturações do mercado. Enfoco a crise, procurando estabelecer uma relação entre Educação Ambiental e sustentabilidade. Aponto como essas categorias podem ser interpretadas no campo de lutas onde transitaram interesses conflituosos. Ao discutir a dimensão ambiental da Educação nas políticas públicas

brasileiras sob influência internacional, procurei revelar como foi possível a complexificação da Educação Ambiental apesar de sua recente institucionalização. Faço, também, uma breve abordagem das Políticas Públicas de Educação Ambiental no Pará procurando discutir como as políticas federais influenciaram o Governo paraense e repercutiram para a construção do PEAMB no município de Belém.

No capítulo denominado “Configurando a Educação Ambiental em Belém: ação e emoção”, objetivo uma análise do processo de construção das políticas públicas de Educação Ambiental em Belém, respectivamente no primeiro e no segundo mandato do Prefeito Edmilson Rodrigues, quando houve um movimento vivo de esforços locais coordenados por órgãos da PMB para instituir um sistema e um programa nesse sentido. Tal capítulo foi dividido em quatro partes, a saber: - Belém: a cidade dos desafios; - Um Governo Popular em Belém fazendo Educação Ambiental; - Construindo novas teias da Educação Ambiental em Belém; e – O movimento continuado para a construção do PEAMB. Inicio a contextualização do estudo descrevendo a complexidade administrativa de Belém. Trato das intenções ideológicas do Governo da Frente Belém popular no período de 1997 a 2000, além de enfocar aspectos sobre as instituições municipais que trabalhavam no campo da Educação Ambiental. Discuto o processo de construção do Programa de Educação Ambiental no primeiro mandato, procurando analisar possibilidade e entraves constantes na experiência. Analiso o continuado processo de construção do PEAMB, procurando enfocar a relação entre os atores envolvidos, as estratégias metodológicas adotadas e as concepções constantes nas propostas.

No último capítulo, intitulado “Considerações finais: horizontes e perspectivas da Educação Ambiental em Belém” apresento comentários conclusivos em relação à definição de políticas públicas de Educação Ambiental no município de Belém, no período de 1997 a 2004, procurando destacar concepções presentes de Educação Ambiental e Sustentabilidade, dinâmicas para o cumprimento, adequação a realidade local e inovação nos processos de desdobramento da política nacional de Educação Ambiental.

Em Belém, os processos de definição do Sistema Municipal de Educação Ambiental e do PEAMB indicam uma preocupação com os problemas socioambientais atuais, e procuram concretizar acordos internacionais e determinações nacionais e estaduais de forma

qualificada e comprometida com a sustentabilidade, tanto que a integração, a participação popular e o controle social são elementos centrais que tornam peculiares e importantes à experiência analisada.

2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DAS REFORMAS

Profundas transformações econômicas, políticas, sociais, culturais e ambientais motivaram o processo de reestruturação do Estado brasileiro, desencadeando uma série de políticas públicas, entre estas as de Educação. Em particular, interessam-me as políticas públicas de Educação Ambiental. Contudo, estas não podem ser compreendidas dissociadas dos fatos que as geraram, sob pena de produzir uma compreensão superficial ou equivocada.

As políticas públicas de educação fazem parte de uma realidade em movimento e em transformação, que para ser apreendida precisa considerar a relação dialética entre teoria e prática no processo histórico (CURY, 1989). Compreendendo a história como constitutiva da própria explicação do real e não um simples “plano de fundo”, pretendo discutir neste capítulo dimensões do movimento que geraram políticas públicas de Educação Ambiental no Brasil, demonstrando como a Política Nacional desencadeou desdobramentos em âmbito Estadual e Municipal, impondo desafios para o cumprimento de orientações e determinações legais.

Para melhor apresentação deste capítulo agrupei as discussões em quatro tópicos. No primeiro tópico denominado “As dimensões da crise e os movimentos das reformas” busco situar o processo da inserção da dimensão ambiental nas políticas públicas e explicitar os significados da sustentabilidade a partir de interesses, constantes na sociedade capitalista.

No tópico “Educação Ambiental: processo para manter a ordem ou transformar?” discuto o caráter da Educação Ambiental, apresentando meu posicionamento sobre as tendências divergentes acerca das categorias meio ambiente e Educação, identificadas por Loureiro (2004) como conservadora-tradicional e transformadora-emancipatória.

Em “As teias da Educação Ambiental no Brasil” analiso como a dimensão ambiental tornou-se complexa ao gerar instituições, políticas e sistemas em âmbito federal.

Ao desenvolver o tópico “A Educação Ambiental fincando suas raízes no Estado do Pará” procuro estabelecer um nexo entre a política Nacional e Estadual, localizando o envolvimento municipal com estas esferas do poder. Além disto, procuro apresentar

instrumentos centrais e acontecimentos relevantes que serviram de parâmetros para a construção do Programa de Educação Ambiental Municipal para Belém (PEAMB).

2.1 As dimensões da crise e os movimentos das reformas

Para compreender a inserção da dimensão ambiental nas políticas públicas brasileiras, foi necessário abordar sobre os movimentos decisivos manifestados no sistema capitalista que contribuíram para reformas no Estado.

A partir do entendimento, de que a crise planetária possui raízes e agrava-se nos processos de acúmulo crescente de riquezas e de pseudo-soluções para solucionar as crises do sistema capitalista, iniciei este tópico procurando estabelecer relações entre a organização do processo produtivo, as crises do sistema capitalista, as constantes mutações sofridas pelo Estado e a desordem ambiental, para então tratar de propostas de sustentabilidade e políticas públicas.

A existência humana é um processo permanente de mútua transformação, produzido pela interação ser humano-natureza. É elaborada por meio da criação de artefatos, instrumentos, conhecimentos, valores, crenças e mecanismos sistemáticos inventados, produzidos e reproduzidos coletivamente pelos seres humanos. É no processo de existência humana que homens e mulheres adquirem consciência de que estão transformando a natureza para adaptá-la a sua necessidade. Assim, em cada nova interação o ser humano modifica a natureza e por conseqüência a si mesmo (ANDERY et al, 1988, p. 13-14).

Considerando sua complexidade e constituição em múltiplas dimensões, o ser humano pode ser designado segundo Morin (2004) como um ser biofísico e psico-sócio-cultural, cuja história e sustentação são umbilicalmente ligadas a Terra, visto que é um ser natural, mas também um ser de diversidade circunscrito por subjetividade psíquica, relações sociais e universos de cultura. Este ser se constitui no trabalho, mas não é apenas um ser de razão. É um ser antagônico em constante conflito, dinamicidade e processo de equilíbrio — é sábio e louco, trabalhador e lúdico, empírico e imaginário, econômico e consumista, prosaico e poético.

Na base de todas as relações humanas, está o trabalho enquanto atividade intencional que determina e condiciona a vida. Toda atividade humana que resulte em bens e serviços para a satisfação das necessidades humanas é considerada trabalho. As várias formas de organizar o processo produtivo implicam na divisão do trabalho que é caracterizada pelos fatores tempo, nível técnico, meios de trabalho, relações entre seres humanos, bem como pela forma de conceber a natureza e se relacionar com ela. As formas de dividir e de organizar os meios de produção e as relações de trabalho caracterizam a base econômica de uma determinada sociedade, e esta, determina as formas políticas, jurídicas e o conjunto de idéias existentes. Por outro lado, é a transformação da base econômica, a partir das contradições que a própria sociedade cria que motiva a existência de um novo modo de produção e uma nova forma de organização política e social nas sociedades (ANDERY et al, 1988)

Toda sociedade, inventa e institui determinada idéia de natureza. Na história das sociedades capitalistas, o conhecimento científico moderno determinado como referência confiável de saber, definiu natureza em oposição à cultura. E esta, compreendida como algo superior passou a justificar o controle e o domínio humano do outro natural. Em relação à condição humana, este domínio implica no controle sobre a inconstância e o imprevisível, ou melhor, significa dominar instintos, pulsões e paixões humanas. Para dominar o natural em si próprio e nas relações sociais o ser humano utiliza-se de leis e ordens (ANDERY et al, 1988; GONÇALVES, 1990; MORIN, 2004).

A visão de mundo que dominou o cenário político por muito tempo estruturou-se a partir de valores e referências científicos mecanicistas-reducionistas. O método científico de Descartes e as leis de Newton apresentaram-se como verdades inquestionáveis e alimentaram a crença de que o funcionamento da Terra possui precisão semelhante a uma máquina. Essa lógica estendeu-se tanto ao homem quanto a natureza que passaram a ser tratados como máquinas de um sistema fechado, cristalizando-se a crença de que tudo no universo era separado de tudo, como peças menores montadas que se conectam de modo preciso e podem funcionar como um “bom relógio”. Estas idéias alimentaram as vaidosas promessas de felicidade técnica idealizadas pelo capitalismo, mas aos poucos o sonho se transformou em um pesadelo (GONÇALVES, 1990).

Na sociedade capitalista industrial o meio ambiente foi por muito tempo entendido como mero recurso para produção de bens, serviços, lucros e acúmulo de riquezas. A racionalidade que dominou o cenário político durante muito tempo foi embasada na defesa de que desenvolvimento dependia de crescimento, ou melhor, que desenvolvimento estava associado à quantidade (LAYRARGUES, 1997, p. 6). Seguindo esta lógica reducionista a industrialização contribuiu para acirrar relações socioeconômicas de espoliação impostas a natureza exterior, acarretando a pilhagem da natureza e a desordem ambiental global (ALTVATER, 1995).

O conceito de desenvolvimento desponta com W.W. Rostow, na obra *Etapas do desenvolvimento econômico*, em 1959, que recupera a idéia de *darwinismo social* baseado na concepção de sucessão evolutiva de estágios, prega a evolução das sociedades humanas para formas mais superiores. Tal concepção afirma que as diferenças culturais entre países ocorrem em consequência dos retardamentos em relação à modernização, compreendida como sinônimo de evolução, sendo a cultura norte-americana “um modelo verdadeiro de cultura evoluída” (LAYRARGUES, 1997).

Segundo Leroy et al (2004, p.14) historicamente foram construídas algumas ilusões a cerca de desenvolvimento, como: um único caminho para que diferentes países pudessem atingi-lo; condições ecológicas suficientes para sustentar o padrão de desenvolvimento americano; e mesmas regras econômicas para todos. O padrão proposto como ideal para toda a vida humana na Terra foi o dos países do Norte. Contudo, a diferença se constitui na diversidade da base material da existência, dos ecossistemas onde se vive, das concepções de mundo, dos ideais, dos valores e das culturas.

A necessidade imaginária de transição de estágios evolutivos está presente na bipolaridade de termos como: *Norte e Sul, Primeiro e Terceiro Mundo, países desenvolvidos e subdesenvolvidos, ricos e pobres, centro e periferia*. Essa premissa foi incorporada por organizações internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Banco Mundial etc. a partir do estabelecimento de uma escala de modernização dos *Países Menos Avançados até os Novos Países Industrializados*, como se todas as sociedades necessitassem se enquadrar em um determinado modelo (LAYRARGUES, 1997).

Fazendo referências a Karl Marx, Löwy (2000, p. 230) destaca o processo de ação civilizadora no qual, a produção centrada no capitalismo cria de um lado, a indústria universal como estratégia para gerar sobre trabalho e valores, e, de outro, um sistema de exploração geral das propriedades da natureza e dos seres humanos, tendo como consequência a criação da sociedade burguesa e a apropriação universal da natureza que estabelece uma rede, onde todos são englobados. Trata-se de uma sociedade que a partir do conhecimento científico procura submeter à natureza as necessidades humanas, como objeto de consumo ou meio de produção.

Deste modo, as tecnologias pesadas facilitaram intensa e crescente exploração dos recursos naturais e do trabalho humano, visando produção e acúmulo de riquezas econômicas. A idéia de que a natureza produzia recursos ilimitados, associada ao otimismo produtivo dos processos industriais, proporcionou uma despreocupação com os impactos gerados ao meio ambiente. Importava as sociedades que empregaram a produção industrial, estabelecer o poder econômico frente às relações do mercado mundial. A crença de que o desenvolvimento só poderia ocorrer com crescimento econômico, provocou uma competição acirrada entre sociedades, centrada na alta produção e no consumo para enriquecimento e supremacia econômica.

Viola e Leis (1991, p. 28) localizam que o processo de desordem global da biosfera tem início no século XVI, quando foi estruturado um sistema de poder mundial centralizado na Europa Ocidental, destacando-se a Espanha no século XVI, a Holanda no século XVII e a Inglaterra do fim do século XVIII até a Primeira Guerra Mundial. Este sistema mundial voltado ao imperialismo europeu foi construído com a

exportação da flora e da fauna européia para o restante do mundo; invasão deste por populações e microorganismos europeus que tiveram, muitas vezes, um efeito devastador sobre as populações nativas (aniquilamento epidemiológico); utilização de recursos naturais locais no processo produtivo (terra, jazidas minerais, florestas etc.), a serviço das necessidades européias (provocando, simultaneamente, valorização econômica imediata e “depleção”, a longo prazo, desses recursos.

Concordando com essa perspectiva, noto que esse processo violento de espoliação acarretou impactos profundos no meio ambiente, agravados com o aprimoramento de

tecnologias duras, tornando-se insustentável¹¹. Trata-se de um processo contraditório que deu origem a um estilo de vida responsável por mudar radicalmente o cotidiano da maioria das sociedades. Se por um lado o desenvolvimento do processo cultural permitiu que as sociedades ampliassem os meios de sua existência, por outro, tanto impactou negativamente as condições de vida dos que estavam em desvantagem¹², quanto afetou o equilíbrio dinâmico natural.

Ao longo do século XIX, o processo de produção capitalista — sistematizado de forma desigual, sem simultaneidade e dirigido casualmente — estabeleceu condições funcionais e instituições que mais tarde, caracterizaram o modo de regulação fordista. A estratégia capitalista para aumentar o lucro nas primeiras fábricas, consistia prioritariamente em aumentar a produção em pouco tempo, elevando a quantidade de força de trabalho. Esgotada esta via com a intensificação da concorrência e pelas constantes reivindicações de trabalhadores qualificados¹³, os empresários optaram pela reorganização do processo produtivo para elevar os lucros (ALTVATER, 1995, p. 81-82).

¹¹ Descrição do aspecto de vida nas cidades no século XIX: “Que cidades! Sobre elas pairavam nuvens de fumaça, viviam impregnadas de sujeira e os serviços públicos básicos — o abastecimento de água, os serviços sanitários, a limpeza das ruas, parques e jardins etc. — não conseguiam atender as levadas e levadas de homens que para elas migravam. Essa situação calamitosa era responsável, sobretudo depois de 1830, pelas epidemias de cólera, de febre tifóide e as constantes e pavorosas perdas humanas causadas pelos dois grandes agentes mortíferos que assolavam os centros urbanos do século XIX: a poluição do ar e da água, ou as doenças intestinais e respiratórias... As populações das novas cidades... viviam apinhadas em cortiços superpovoados, cujo aspecto desolador confrangia o coração daqueles que se aventuravam a observá-los.” (HUNT; SHERMAN, 1995 apud HOBBS, 1968, p. 67-68).

¹² Sobre as condições de vida das crianças na Inglaterra Hunt e Sherman (1995, p. 73-74) descrevem que: “As crianças estavam ligadas às fábricas por contratos de aprendizagem, de 7 anos de duração, ou até que completassem 21 anos. Em geral, quase nada recebiam como pagamento pelas longas horas dedicadas ao trabalho sob as mais penosas condições. A Lei dos Pobres conferia às autoridades poder para entregarem sob contrato, às fábricas, os filhos dos indigentes. [...] As crianças estavam submetidas à mais cruel das servidões. Isoladas daqueles a quem poderiam inspirar compaixão, ficavam à mercê dos capitalistas e de seus empresários cuja única preocupação era vencer a concorrência movida por outras fábricas. As crianças trabalhavam de 14 a 18 horas por dia, até caírem exaustas. O pagamento dos capatazes variava em função do que as crianças produzissem, o que os incentivava a serem impiedosos e a exigirem o máximo delas. Na maior parte das fábricas, as crianças tinham direito, quando muito, a 20 minutos de descanso para a principal (e, com frequência, a única) refeição do dia. [...] Os acidentes eram muito comuns, sobretudo no final da longa jornada, quando as crianças completamente exaustas, muitas vezes dormiam sobre o trabalho. A história era sempre a mesma: dedos decepados e membros esmagados pelas engrenagens.”

¹³ Segundo Hunt e Sherman (1995, p. 75) sobre essa questão na América do Norte registra-se “[a] violenta destruição do modo de vida tradicional dos trabalhadores, a dura disciplina implantada sob o novo sistema fabril combinada às condições deploráveis de vida nas cidades geraram muita inquietação política, econômica e social. Levantes, motins e rebeliões propagaram-se numa reação em cadeia nos anos 1811-1813, 1815-1817, 1819, 1826, 1829-1835, 1836-1842, 1843-1844 e 1846-1848”.

Esse novo sistema caracterizado pela racionalização do trabalho e organização gerencial científica do processo de produção e de circulação de mercadorias, criado por Frederick W. Taylor¹⁴ permitiu à produção em massa de máquinas que podiam ser operadas, também, por trabalhadores menos qualificados e remunerados com baixos salários, em um novo sistema de controle de trabalho. Dessa forma, os Estados Unidos da América (EUA) solucionaram parcialmente o problema das restrições ao crescimento econômico, tornando possível a produção da mais valia relativa para acelerar o acúmulo do capital (ALTVATER, 1995, p. 81-82).

Nessa época, marcada pelo aperfeiçoamento dos meios de transportes, pela crescente padronização dos produtos industriais e pelo aperfeiçoamento da produção em massa, foi possível acelerar o processo de concentração de capital, tendo em vista o surgimento de monopólios nacionais, a partir de fusões e conluíus entre as grandes corporações, facilitados pelo Estado (HUNT; SHERMAN, 1995, p. 123-136).

O modelo de Estado de direito desse período foi qualificado por Rodrigues (1997, p.32-35) como liberal-democrático ou burguês, caracterizado pelo predomínio dos interesses da classe capitalista na definição e execução de políticas públicas. Segundo ele, diferentemente do modelo liberal, o Estado liberal-democrático alargou direitos políticos de segurança e de ordem política. Contudo, manteve o liberalismo econômico e a mesma despreocupação com as políticas sociais, acirrando a exploração de classes, tornando a igualdade uma ficção e a liberdade uma utopia. Nesse sentido, o liberalismo econômico influenciado pelas teorias de Adam Smith (cuja a máxima é “deixa fazer, deixa passar”), não manteve a intervenção estatal na vida econômica, facilitando tanto as injustiças contra a classe menos favorecida, quanto o enriquecimento crescente da burguesia.

¹⁴ O engenheiro norte-americano Frederick Winslow Taylor, foi o responsável por criar o *taylorismo*, que consiste em medidas de racionalização e controle do trabalho fabril, visando o aumento da produtividade em menor tempo possível por meio de um sistema de normas para o controle dos movimentos do homem e da máquina no processo de produção. Neste sistema, incentiva-se que o desempenho do operário, por peças produzidas, seja pago com prêmios e remuneração. Muito aplicado no trabalho fabril este sistema foi acusado pelo movimento sindical de explorar intensamente e desumanizar o trabalhador, pois buscava automatizar os movimentos humanos (SANDRONI, 1994, p. 345).

Em outra perspectiva Gramsci (SOARES, 2000, p. 103-104, 244), afirma que o liberalismo mantém o discurso de que a atividade econômica é própria da sociedade civil e não cabe ao Estado regulamentá-la, entretanto o próprio liberalismo é uma regulamentação estatal, sustentada por caminhos legislativos e coercitivos. A intervenção estatal na vida econômica é constante, porque esta é o tecido contínuo de passagem da propriedade. O Estado moderno se amplia quando se organiza uma esfera nova do poder por meio da hegemonia, porém, a sociedade política de caráter repressivo não deixa de existir. Dessa forma, no caso dos Estados Unidos a hegemonia vem do interior da indústria, eixo sobre o qual se movimenta toda a vida do país.

Ao final da Primeira Guerra Mundial, esse modelo de desenvolvimento possibilitou aos Estados Unidos da América tornar-se a primeira potência, liderando a produção industrial e a hegemonia financeira na economia internacional. Contudo, em 1929, a superprodução mostrou os limites do modelo, com a queda de valores na Bolsa de Nova Iorque, acarretando declínio da renda nacional, desemprego em massa, falência de corporações e miséria. Essa crise econômica, progressivamente atingiu países capitalistas centrais e periféricos, levando-os a uma “grande depressão” (HUNT; SHERMAN, 1995, p. 164-165).

Enquanto os impactos corrosivos da crise abalavam a convicção popular americana de que o progresso e a prosperidade pudessem sustentar indefinidamente seu poder mundial, a economia soviética crescia em ritmo acelerado, arrebanhando adeptos para a causa socialista (HUNT; SHERMAN, 1995, p. 166). Desse modo, como estratégias para enfrentar as adversidades nos países capitalistas surgiram o fascismo e o fordismo.

As crescentes restrições econômicas demandaram do capitalismo novas estruturas para sustentar a ampliação do capital e a aceitação de um novo estilo de vida, como solução foi engendrado nos EUA o modelo de desenvolvimento fordista, caracterizado pelo consumo de energias fósseis e pela centralidade no trabalho (ALTVATER, 1995, p. 80-88). Erguido a partir de inovações técnicas e sociais o fordismo arraigou o entendimento de *natureza como um mero recurso, passível de apropriação, maus tratos e sistematização*.

Criado pelo norte-americano Henry Ford, o fordismo surge com o aperfeiçoamento do taylorismo, introduzindo na fábrica “a esteira rolante”¹⁵, a plataforma móvel, os trilhos elevados com suprimentos de material ou os trilhos sobre os quais seriam montados os chassis”, com comandos automáticos. Tendo em vista a eficiência na produção e a ampliação do consumo, além do aperfeiçoamento tecnológico, foram desenvolvidas integradas a regularidade do sistema e as obrigações disciplinares. Percebendo que a produção em massa requer o consumo em massa e que salários baixos não podiam garantir negócios melhores, Ford decidiu qualificar seus trabalhadores como produtores e consumidores, a partir de um sistema de compensação, onde o aumento de salários e a participação nos lucros eram possíveis, na medida em que seus funcionários se enquadrassem em critérios ideais de comportamento. Contudo, para atingir salários elevados e ser considerado um bom cidadão, o trabalhador precisava sujeitar-se ao controle capitalista, mantendo certa conduta de vida, produzindo com eficiência e convertendo os rendimentos em consumo (ALTVATER, 1995, p. 82-84).

É interessante perceber que o fordismo se desenvolveu nos EUA, porque reuniu três características fundamentais: a) o acesso a ricas fontes de matérias-primas; b) um sistema de transformação de energia avançado (tecnologia, organização e administração) para produção de mercadorias úteis; c) normas e instituições culturais e sociais que regulam as relações dos seres humanos entre si e com a natureza. Contudo, o aumento da produtividade para multiplicar os lucros tornou necessário captar recursos naturais em outros territórios, gerando uma tendência a pilhagem do meio ambiente, mais tarde acirrada com a adoção do fordismo pela maior parte das sociedades no mundo (ALTVATER, 1995, p. 90-98). Assim, o sistema que parece possibilitar crescimento econômico e acumulação de riquezas sem medidas, encontra seus limites essencialmente na finitude dos recursos naturais disponíveis na Terra.

A dimensão que possibilitou (a) adaptação e a difusão da cultura americana fordista pode ser denominada de americanismo. Ao que parece, para Gramsci (SOARES, 2000, p. 244-245) o americanismo desponta nos Estados Unidos desde o período do taylorismo, com a difusão de elementos culturais de um novo modo de vida, como uma estratégia para

¹⁵ A linha de montagem teve sua origem nos matadouros de Cincinatti, durante os anos de 1860.

enfrentar as contradições constantes na acumulação capitalista. O americanismo se realizou por meio de compressões e coerções diretas e indiretas, combinadas a formas de persuasão, visando obter a adaptação psicofísica do homem às exigências do trabalho industrial, quebrando velhas relações entre o trabalho qualificado, como o artesanato. Assim, a utilização de procedimentos mecânicos industriais, comuns no taylorismo, determinou a separação entre o trabalho manual e o conteúdo humano do trabalho, esmagando a humanização e a forte ligação entre arte e trabalho, predominantes na produção artesã.

O modo americano de ser, engendrado e experimentado na fábrica estendeu-se para além de seus muros, invadindo a vida privada, visando estabelecer uma “nova civilização”. Na fábrica, os donos de indústrias buscavam garantir efeitos econômicos com salários elevados que compensassem o desgaste muscular e nervoso do trabalhador na linha de produção racionalizada, facilitando a mecanização e automação dos gestos dos operários, mas também, pretendiam efeitos sociais ao inquirir e fiscalizar a vida privada dos trabalhadores para evitar o cansaço fora do trabalho. Fora da fábrica, para envolver outros sujeitos, foi necessário criar um modelo próprio de Educação. Nesse contexto, surge a “educação progressiva”¹⁶ essencialmente coercitiva, exterior e mecânica com a pretensão de condicionar pessoas a assumirem como próprias as novas exigências da sociedade industrial americana (SOARES, 2000, p.245).

Desse modo, a fábrica de automóvel, em um longo processo de sistematização gerou novos métodos de produção aderidos por outros industriais e um novo estilo de vida. Tanto que, no início do século XIX, o avanço da indústria americana era sustentado por máquinas aperfeiçoadas, por um melhor planejamento do trabalho e uma nova organização das relações sociais.

Nessa fase, o fordismo ainda precisava de estratégias para converter os rendimentos populares em força de consumo de massa, era então fundamental garantir o crescimento da renda de camadas excluídas e a motivação para efetivar negócios. Três foram às saídas

¹⁶ John Dewey foi o representante da educação progressiva, conhecida também como escola do trabalho. Nos Estados Unidos essa educação se delineou no período de 1890 a 1920, quando o país passava por uma profunda mudança na sua estrutura econômica do mercado da livre-concorrência para o capitalismo monopolista. Rejeita-se a ideologia do *laissez-faire* em nome do liberalismo progressivo (*progressive liberalism*), que estrategicamente visa atenuar por meio de políticas públicas alguns conflitos sociais, constantes na contraditória economia capitalista (SOARES, 2000, p. 234-235).

encontradas para solucionar essa complexa equação: pesquisa de mercado, publicidade e a sistematização do sistema creditício (ALTVATER, 1995, p. 86-87). Instalava-se a era do consumo por dinheiro, da dependência por mercadorias vendidas e da valorização do trabalho assalariado.

A partir dos anos 1930, o fordismo caracterizava-se por “um sistema de máquinas acoplado, aumento intenso de capital morto e da produtividade, produção em grande escala e consumo de massa”. Tal modelo de desenvolvimento predominou na economia mundial, influenciando profundamente o modo de vida das sociedades. Nessa fase, desenvolveu-se também, a idéia de Estado-Nação (totalitário ou democrático) e de Estado de Bem-Estar Social, quando os regimes social-democratas apresentavam-se como “alternativas” ao capitalismo “selvagem” e aos projetos socialistas e comunistas. Desse modo, o sistema capitalista incorporou idéias de planificação socialista, iniciando um quadro de recuperação e de estabilidade (FRIGOTTO, 1999, p. 70).

Desde 1930 até o início da Segunda Guerra Mundial, foi sistematizada e institucionalizada outra solução para a crise: a política do *Welfare State*. Uma das metas prioritárias dessa política, proposta pelos economistas John Maynard Keynes e Dexter White, consistia em promover permanentemente a eliminação do desemprego em massa, por entender que esse poderia desestabilizar e destruir o capitalismo, enquanto sistema de regulação econômico-social¹⁷. Segundo Sandroni (1994, p. 184), na época a maioria dos economistas acreditava que as políticas Keynesiana poderiam salvar o capitalismo, uma vez que “propunham-se a solucionar o problema do desemprego pela intervenção estatal, desencorajando o entesouramento em proveito das despesas produtivas, por meio da redução da taxa de juros e do incremento dos investimentos públicos.”

Em oposição a essa perspectiva, concordo que o uso da expressão “intervenção estatal” para caracterizar o *Welfare State* ou *Estado Providência*, oculta o lugar estrutural e insubstituível dos fundos públicos na expansão econômica. Em outras palavras, subsídios e auxílio públicos constituem o próprio capitalismo não sendo uma marca específica deste modelo de Estado. Neste sentido, *Estado Providência* constitui-se em um padrão de financiamento público da economia capitalista “onde, a partir de regras universais

¹⁷ Para saber mais sobre o *keynesianismo* vide Alban (1999).

pactuadas, o fundo público, em suas diversas formas, passou a ser o pressuposto do financiamento da acumulação do capital, de um lado, e, de outro, do financiamento da reprodução da força de trabalho, atingindo globalmente toda a população por meio dos gastos sociais” (OLIVEIRA, 1998, p. 19-23).

Com a Segunda Guerra, o sistema mundial passou a ter uma configuração bipolar com dois impérios nucleares: EUA e União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Do ponto de vista ecológico, a transformação fundamental processou-se a partir do final da década de 60, quando os países do Primeiro Mundo passaram a exportar poluição para o Terceiro Mundo; na década de 1970, com a exportação de tecnologia das indústrias “sujas” para os novos países industrializados; e em 1980, com o lixo industrial e urbano tóxico seguindo principalmente para África e América Central (VIOLA; LEIS, 1996).

Na segunda metade do século XX, o consumismo transformou-se na ideologia dominante, impulsionado por avanços tecnológicos que permitiram acelerar o processo de produção, facilitando maior extração e uso de recursos naturais. O modelo de sociedade industrial de consumo centrado no crescimento econômico provoca degradações e contínua queda na qualidade de vida, ameaçando a vida planetária (ALTVATER, 1995).

Desastres ecológicos, extinção de espécies animais e vegetais, esgotamento energético, poluição (do ar, da água, do solo, sonora, visual), alta produção de resíduos, miséria, violência, superpopulação, desigualdades socioeconômica, alimentos contaminados, morte de rios, devastação de florestas, prostituição infantil etc. são manifestações de degradação socioambiental vivenciadas pela sociedade global, que configuram uma crise complexa e multidimensional envolvendo economia, saúde, relações sociais, cultura, ciência, tecnologia, política, valores, moral e ética (CAPRA, 1986).

Essa crise envolveu sociedades no Ocidente e no Oriente (MINC, 1987, p. 33-35; HOBBSAWM, 1995, p. 406), não sendo apenas uma particularidade das sociedades capitalistas, mas uma consequência das atividades produtivas para expansão da industrialização no mundo.

Confirmando este pensamento, Bensaïd (1999) e Altvater (1995) dão pistas para pensarmos como o socialismo partilhou da racionalidade destrutiva do capitalismo. Procurando romper com o discurso acerca da neutralidade política da Ecologia Bensaïd

(1999, p. 471-472), aponta que nos anos de 1920 a idéia de processo termodinâmico duplo (acumulação e dissipação de energia solar) pôs a Ecologia em evidência, com a expressiva participação de pesquisadores soviéticos¹⁸. Entre eles, Vernadski e Gause com estudos logo conhecidos e reconhecidos fora da União Soviética, enquanto que o ucraniano Vladimir Stanchiski ao defender que “a quantidade de matéria viva na biosfera é diretamente dependente da quantidade de energia solar transformada pelas plantas autróficas, [...] base econômica do mundo vivo”, teve em 1933 sua liberdade limitada, por conta da política com a compreensão política de desenvolvimento adotada em seu país. Ao invés do reconhecimento, Stanchiski viveu momento difícil com prisão, interrompimento de sua investigação científica e banimento de suas idéias nas universidades soviéticas. Mantidas por muito tempo em segredo, suas idéias eram incompatíveis com os delírios produtivistas da coletivização forçada e com o entusiasmo pela industrialização acelerada.

Desse modo, Bensaïd (1999) nos leva a perceber que as contribuições da Ecologia crítica entraram em choque com os interesses de uma minoria. A invenção do socialismo num só país exigiu que as lideranças considerassem o desenvolvimento soviético a partir da lógica mundial, pesando escolha verdadeiramente democrática e modelos de desenvolvimento, em oposição ao confisco do poder e a cristalização dos privilégios burocráticos. Cegos pelo otimismo produtivista ignoraram a interdependência entre o homem e a natureza, bem como a dupla determinação social e natural dos seres humanos, além de negar, os limites naturais, ao investir em duros processos industriais com a crença de que o crescimento econômico era fundamental para afirmar o sucesso do socialismo no mundo.

Altwater (1995, p. 159) afirma que na década de 1920, empresários e sindicalistas viajavam da Europa aos EUA (USA SIGLA) para estudar o milagre da produtividade do fordismo, com o fim de aplicar, também, na Europa, os métodos da produção e da regulação

¹⁸ Neste sentido, Bensaïd (1999, p. 471-2) destaca: - o estudo da vida terrestre enquanto totalidade, por Vladimir Vernadski, em 1926, no livro *A biosfera*, pondo em evidência a degradação ambiental e a possibilidade de sua solução pela mudança de modelos alimentares e das fontes de energia; - o reconhecimento em 1930, sobre a importância da ecologia, no quarto *Congresso Pan-russo dos Zoólogos*, resultando na recomendação de que ela como disciplina ganhe lugar nas escolas superiores de agronomia e pedagogia; - a publicação do compêndio *Meio Ambiente e comunidades* por D.N. Kasharov, em 1931, recomendando um periódico dedicado à ecologia e à biocenologia; - os estudos de Gause com seu trabalho sobre as populações e os ninchos ecológicos.

fordista. O americanismo portador de doutrinas de produtividade, especialização e otimização era uma promessa atraente para evitar conflitos sociais e lutas de classes, após a Primeira Guerra Mundial. Na jovem União Soviética, procurou-se copiar as novas tecnologias e os novos métodos científicos de organização do trabalho, mas com pouco êxito, tendo em vista que “a racionalização do processo individual do trabalho constitui parte de uma estrutura social sistematizada, embasada numa cultura específica compreendendo competências, qualificações, normas e hábitos de empresários e trabalhadores.” Se por um lado, o modelo fordista foi transmitido como projeto “transformista”, método macroeconômico, técnico e de organização social destinado a produzir coerência sistêmica para atender às restrições econômicas e políticas, bem como assegurar a hegemonia das classes politicamente dominantes, por outro lado, possibilitou a exploração das fontes fósseis de energia e o advento do capitalismo industrial, proporcionando a pilhagem ao meio ambiente, a desordem da biosfera e a crise ecológica.

É importante perceber que o processo de exploração econômica, também encontrou resistências. Nesse sentido, é possível observar nos anos 1950 a meados de 1960, sindicatos que obtinham benefícios trabalhistas e bons salários, passar a colaborar no processo de racionalização técnica, contribuindo de certa forma para agravar as condições de vida dos trabalhadores, tanto que em fins de 1960 os movimentos operários com suas manifestações sucessivas, passaram a surpreender tanto as organizações operárias, quanto a classe capitalista. Assim, no período de 1968-1973 registra-se um aumento significativo de greves na Itália, Austrália, França, Finlândia, Nova Zelândia, Reino Unido, Japão, EUA, Islândia, Canadá, Bélgica, Dinamarca, Suécia, Alemanha e Holanda (NAVARRO, 1995, p. 91-95). Essas reivindicações resultaram no estabelecimento de legislações que passaram a regulamentar o trabalho, reconhecendo direitos trabalhistas e dos sindicatos, fortalecendo a classe trabalhadora.

Até 1970, o fordismo enquanto modo de regulação social e regime de acumulação econômica aparentemente revelavam o melhor lado das forças produtivas, apresentando-se como uma forma atraente de organização econômica, social, política e cultural. Contudo, com as novas descobertas científicas e tecnológicas, as bases que sustentavam o fordismo se tornaram obsoletas, provocando queda da produtividade, rentabilidade baixa e conseqüentes prejuízos, em um mercado cada vez mais restrito e exigente. O esgotamento

desse modelo de desenvolvimento favoreceu uma nova crise com desemprego em massa e progressivo surto inflacionário, agravada pela crise do petróleo¹⁹ (SILVA JÚNIOR, 1996, p. 14-15).

Como é possível perceber, muito longe de salvar o capitalismo, o padrão de financiamento do Estado Providência não permitiu sustentar ao mesmo tempo o crescimento econômico e o emprego em massa nos países industrializados. Hoje, mesmo com a continuidade da crise econômica, segundo Oliveira (1998, p. 46) as forças neoliberais não propõem o desmantelamento total da função do fundo público como antivalor, porque desfazer esta relação estrutural pode estagnar o processo de reprodução ampliada do capital. O que elas realmente tentam destruir é a relação do fundo público com a estrutura de salários, a correção das desigualdades e os bolsões de miséria.

Nas décadas de 1970 a 1990, a globalização, a terceira revolução informacional²⁰, a crise socioambiental e a crise do capital caracterizaram o movimento e a transformação da nova ordem internacional, demandando reformas no Estado.

Essa intenção pode ser observada na segunda metade da década de 1970, quando em uma conjuntura de crise fiscal e de ampliação do desemprego, os governos capitalistas alegaram grande dificuldade econômica, recuando em políticas sociais.

As décadas de crise representaram a era em que os Estados Nacionais perderam seus poderes econômicos e as privatizações marcaram uma nova etapa do capitalismo mundial. Durante as mudanças nos rumos da economia mundial, a sociedade tendo perdido suas referências, entrou em um período de instabilidade e crise.

¹⁹ Na década de 1970 o petróleo já é o principal combustível usado nas sociedades capitalistas (SILVA JÚNIOR, 1996, p. 15).

²⁰ Alban (1999, p. 188-189) aponta que a revolução informacional faz parte da nova revolução industrial e identifica três gerações da informática: a **primeira** surgiu com os computadores a partir de 1950, tendo como referência o sistema ENIAC com válvulas, energia e calor; a **segunda** é a geração dos computadores eletrônicos, caracterizado por um sistema inicialmente de transistores e posteriormente de minitransistores, que combinando energia e calor; e a **terceira** geração é a dos circuitos integrados, onde os transistores passam a ser fabricados integrados sem necessitar de solda.

Considerando as conseqüências das *Décadas de Crise*, antes do fim da Guerra Fria, Hobsbawm (1995) avalia que os tempos de dificuldades econômicas levaram os eleitores a culpar qualquer partido ou regime no poder, mas este movimento não beneficiou necessariamente forças de oposição. Nesse processo de reconfiguração política, os maiores perdedores foram os partidos trabalhistas do Ocidente, que tinham como instrumento de barganha a ação econômica e social de governos nacionais. Desse modo, localiza a partir da década de 1970 a pulverização dos partidos trabalhistas de esquerda do ocidente, quando vários militantes migraram para os novos movimentos sociais, voltados a mobilização mais especializada, como: o meio ambiente, feminismo e outros.

Diante do esgotamento do regime de acumulação fordista, caracterizado pelas crises do Estado Providência, crise ecológica, crise da economia fordista global e crise do indivíduo fordista, surge o neoliberalismo²¹ como solução para reestruturar o capitalismo global e impor uma hegemonia político-ideológica.

Nesse sentido, Gentili (1995, p. 230-231) explica que o neoliberalismo procura expressar uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica para superar a crise hegemônica que atravessa a economia do mundo capitalista, no final dos anos 1960 e início dos anos 1970. Neoliberalismo ou Estado neoliberal são termos para designar o modelo de Estado que emerge a partir da crise do Estado-Providência e do colapso das experiências socialistas no mundo. Na adesão e na execução dessas políticas públicas de caráter privatizante, destacam-se a Inglaterra e os EUA como peças centrais com o papel de conduzir os Estados Nacionais a governar de forma integrada em favor dos interesses dos países dominantes no mercado internacional.

²¹ O neoliberalismo é definido por Sandroni (1994, p. 240) como “[d]outrina político-econômica que representa uma tentativa de adaptar os princípios do liberalismo econômico às condições do capitalismo moderno.” Tal doutrina é estruturada no final da década de 1930 pelas obras do norte-americano Walter Lippmann, dos franceses Jacques Rueff, Maurice Allais e L. Baudin e dos alemães Walter Eucken, W. Röpke, A Rüstow e Müller-Armack. Influenciados pela escola liberal clássica, os neoliberais afirmam que “a vida econômica é regida por uma ordem natural formada a partir das livres decisões individuais e cuja mola mestra é o mecanismo dos preços. Entretanto, defendem o disciplinamento da economia de mercado, não para asfixiá-la, mas para garantir-lhe sobrevivência, pois, ao contrário dos antigos liberais, não acreditam na autodisciplina espontânea do sistema. [...] O disciplinamento da ordem econômica seria feito pelo Estado para combater os excessos da livre-concorrência, e pela criação dos chamados mercados-concorrências, do tipo Mercado Comum Europeu.”

Em função dos choques do petróleo e seus impactos na elevação brutal dos preços da energia e das matérias-primas em geral, a economia mundial passou a sofrer, a partir de 1973, um longo período de recessão e estagnação, com crescente inflação. Termina então o ciclo de crescimento das empresas fordistas e em 1975 o Japão desponta com seu vigoroso processo de crescimento (ALBAN, 1999, p. 200).

Como estratégia para driblar a crise econômica o setor produtivo investe em um novo padrão tecnológico, centrado na microeletrônica, na informática, na química e na genética. Assim, é possível observar com o uso das novas tecnologias tanto a necessidade por trabalhadores qualificados, quanto a cruel redução de mão-de-obra, face as novas tecnologias que provocam altos índices de desemprego.

Criado com base nas idéias do engenheiro Taiichi Ohno, o toyotismo²² apresentou-se como uma solução onde o fordismo não era viável. A automação flexível encontrou um terreno propício no Japão, tornando possível driblar as seqüelas da guerra, a limitação espacial e os pouquíssimos recursos naturais, onde a produção em massa era inviável, o mercado restrito, o capital escasso e a mão de obra abundante. Estas características levaram o Japão a desenvolver sua economia para fora do país, gerando divisas para obter matérias-primas e bens de capital, potencializando a reconstrução e o avanço da industrialização. Enquanto nos EUA o crescimento econômico era viabilizado pela produção em massa, ali a estratégia foi aumentar a produção de pequenas quantidades de bens diversificados (ALBAN, 1999, p. 196-197).

Na década de 1980, a demanda por novos produtos domésticos potencializou a economia japonesa, que passou a explorar os mercados dos países centrais (principalmente nos Estados Unidos) e a enfrentar a resistência de importadores. No movimento de reação contra a invasão toyotista, partindo da hipótese de que o sucesso japonês estava na automação microeletrônica, a primeira providencia dos Estados Unidos e da Europa foi aderir aceleradamente ao processo de automação na linha de montagem, utilizando-se de

²² De forma geral, o toyotismo é um sistema produtivo estruturado por meio de: mecanização flexível, propícia a produção de pequenos lotes de modelos variados; processo de trabalho multifuncionalizado que exige saber operar em várias funções, com diversos equipamentos, em grupo, com rapidez e adaptando o sistema sempre que necessário; sistema de controle da qualidade total em todo processo para evitar perda de matéria-prima; e sistema de gerenciamento dinâmico para produção imediata em resposta as demandas do mercado (ALBAN, 1999, p. 197-198).

computadores, máquinas de comandos numéricos e robôs. Contudo, ao manter a pesada estrutura organizacional com especialistas altamente qualificados e trabalhadores semi-qualificados os Estados Unidos e a Europa não conseguiram aumentar a produtividade (ALBAN, 1999, p. 200-201).

A segunda reação foi superar o modo fragmentado e marginal como eram aderidos os princípios da administração flexível. Partindo do entendimento de que o problema não estava nos trabalhadores ocidentais, mas nos gerentes e engenheiros que não queriam abrir mão dos tradicionais atributos de saber e poder houve um processo radical de demissão das cúpulas administrativas das grandes empresas (como: General Motors, IBM, Westinghouse e American Express) e a ascensão de novos profissionais adeptos das idéias toyotista para promover a mudança das estruturas administrativas. Nesse sentido, Alban (1999, p. 202) conclui que a reação à invasão toyotista resultou na própria toyotização das empresas fordistas. Em consequência da difusão mundial do toyotismo, a partir de 1980 a automação flexível, tornou-se efetivamente dominante, sendo possível ao mesmo tempo, tanto o aumento do crescimento econômico, quanto o aumento do desemprego.

Segundo Torres (1995, p. 114-115), os governos neoliberais propõem “[...] noções de mercados abertos e tratados de livre comércio; redução do setor público; diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado”. O plano político neoliberal está associado aos programas de ajuste estrutural, que são um conjunto de programas e políticas recomendadas pelo Banco Mundial, pelo Fundo Monetário Internacional e por outras organizações financeiras. Um aspecto central deste modelo é a “[...] drástica redução do setor estatal, através da privatização das empresas parastatais, a liberação de salários e preços e a reorientação da produção industrial agrícola para exportação”. Assim, a reestruturação econômica predominante no capitalismo altamente compatível com os modelos neoliberais, caracteriza-se por: redução dos gastos públicos; redução dos programas geradores de gastos públicos que não são investimentos; venda de empresas estatais, parastatais ou de participação estatal; mecanismos para evitar o intervencionismo estatal no mercado; diminuição da participação financeira do Estado no fornecimento de serviços sociais (educação, saúde, pensões, aposentadorias, transporte público e habilitações populares) e sua consequente transferência para o setor privado (privatização).

No Brasil, o neoliberalismo surge, também, diante da crise econômica questionando o papel do Estado como instância chave no processo produtivo. Trata-se de uma tendência política da economia discursivamente contrária a mediação estatal como estratégia para superar a crise, que acusa o Estado de agravar o que pretendia solucionar. Assim, defende um processo de reforma para enxugar a estrutura do Estado, gerando redirecionamentos nas políticas econômicas e sociais.

A aplicação da política neoliberal no Brasil configura-se na década de 90 com o Presidente Fernando Collor de Mello que defendeu a menor interferência do Estado na esfera econômica. No processo de passagem de consolidação e declínio do Estado Desenvolvimentista para o Estado Neoliberal existem aparentemente duas situações distintas: em um primeiro momento, o Estado foi pressionado a participar na regulação econômica; e depois, tendo completado seu ciclo “intervencionista”, passa a ser apontado como obstáculo ao avanço do capitalismo, sendo pressionado a não interferir na economia. É, então, possível observar a crítica neoliberal a Estados (como o Brasil) acusados pelo mal desempenho de suas empresas, acúmulo de mão de obra, inchaço orçamentário, corrupção e enormes dívidas. Por isso, organismos internacionais como *United States Agency for International Development* (USAID), Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial, pondo em prática uma política neoliberal delimitada pelos países dominantes no mercado internacional, passaram a fazer exigências diretas aos países endividados, obrigando-os a executar uma política de cortes e ajustes para saldar a dívida (SILVA, 2002).

Países como o Brasil sob o peso do processo de industrialização tardia, competindo com países que adotaram o novo padrão tecnológico, bem como suas rápidas e sucessivas transformações, passaram a enfrentar um quadro econômico contraditório e politicamente instável, uma vez que no âmbito internacional eram cobrados pela dívida dos empréstimos contraídos, com altíssimos juros.

Embora o debate sobre a privatização tenha sua origem no âmbito econômico, a área social não está isenta de seus efeitos. No Brasil, o Estado delega ao setor privado parte de suas obrigações e retém somente aquelas de tipo assistencial para os setores cujo poder aquisitivo não lhes permite pagar por um serviço necessário. As concepções de direitos básicos (saúde, moradia e educação) parecem perder sentido no discurso neoliberal.

Naturaliza-se a idéia de que aqueles que não podem pagar por serviços assistências devem se conformar com a ação do Estado.

Segundo Hobsbawm (1995), é possível perceber que mesmo com a crise, o comércio internacional dos produtos industriais nos anos 80, gerenciados pelos países capitalistas centrais, continuou tendo lucro, mas o mesmo não ocorreu nas regiões da África e da América Latina, pois o desemprego fez surgir nos países mais pobres, trabalhadores da “obscura” economia informal.

As políticas públicas neoliberais não estão preocupadas em dizimar as desigualdades sociais. Segundo, Anderson (apud CORRÊA, 1997) a nova ordem capitalista é a de procurar manter um Estado com estrutura mínima, com capacidade para romper o poder dos sindicatos e controlar gastos sociais e econômicos. A proposta neoliberal confere ao Estado um caráter privatizante que propõe acelerada exclusão social, onde o mercado precisa ser posto como regulador das relações sociais. Essas políticas influenciam, portanto, a mobilidade da classe trabalhadora, atinge os sindicatos ao achatar os direitos trabalhistas e contribuem para o retrocesso das conquistas sociais consolidadas.

A crise que assola o capitalismo não está concentrada somente na esfera econômica, ampliou-se igualmente em nível social, ideológico e cultural. Nesse sentido, a partir do discurso das novas exigências do mercado quanto à formação profissionalizante, da necessidade de desburocratizar e democratizar o Estado, e da necessidade imperiosa da qualidade total para superar a crise econômica, a educação é apontada como um fator decisivo na concretização do projeto privatizante.

No campo educacional, a agenda neoliberal é colocada desde a década de 1980, por organismos (como o FMI e o Banco Mundial), que concebem programas para avaliação dos sistemas de ensino e projetos de reformas em diversos países da América Latina, enfocando a questão da eficiência do Estado na condução do sistema escolar e sua capacidade de resposta às demandas educativas (SILVA, 2002).

Assim, a Escola passa a ter a função de formar indivíduos competentes com habilidades básicas para atuar no mercado de trabalho. O parâmetro da qualidade total torna-se um requisito a ser cobrado tanto no sistema produtivo empresarial, quanto na Escola. Segundo Gentili (1995), a qualidade transformou-se em uma nova estratégia

competitiva para atender um mercado cada vez mais diversificado e diferenciado. Competitividade, eficiência e criatividade, tornaram-se qualidades indispensáveis para o profissional da sociedade global.

Propondo uma análise histórica dialética sobre a ordem capitalista e a política educacional para a América Latina, Silva (2002, p. 5) afirma que as políticas para a educação pública são resultantes:

- [...] das imposições das instituições internacionais, particularmente do Banco Mundial, nas prescrições socioeducacionais, não apenas pelo montante financeiro de que dispõe, mas pela capacidade de gerenciar e manipular o consentimento dos governados;
- [...] da capacidade das entidades, associações, organizações e sindicatos avançarem na direção almejada pelas forças sociais opositoras; e
- [...] das práticas pedagógicas inventadas, confrontadas e inovadas no interior da escola pública, em que se conjugam histórias de vida, identidades, valores, concepções teóricas, culturas e saberes.

Sobre o movimento de construção da hegemonia dominante, Silva (2002, p. 6) defende a tese de que o Banco Mundial efetiva uma intervenção sistemática por meio de políticas e estratégias na Educação Básica pública, “com o consentimento do governo federal, de parte dos estaduais e das elites dirigentes nacionais, que se subscreveram e alinharam às políticas estabelecidas pelo modelo neoliberal de desenvolvimento econômico, comprimindo os direitos sociais”.

Destarte, Silva (2002, p. 203) conclui que houve um ajustamento deliberado, promovido pelas instituições financeiras internacionais nos países da América Latina, executado por meio de políticas macroeconômicas que “promovem e institucionalizam a pobreza, geram situações estruturais de sua perpetuação nos Estados subdesenvolvidos e devedores e, simultaneamente, criam a ideologia de desenvolvimento, enquanto estratégia de controle”, bem como uma rede de segurança social “para o controle sobre possíveis rebeliões das massas urbanas que ponham em risco o capital”. Nessa intervenção, a educação básica pública e os meios de comunicação social visam assegurar a estabilidade social, estimular o consumo de massa de produtos importados, ocultar a pobreza e proteger o capital financeiro e o mercado. Trata-se, de um plano para difundir a ideologia desenvolvimentista e fomentar o desenvolvimento capitalista, sem risco para os países avançados.

No Brasil é preciso, também, considerar especificidades e resistências no processo de implantação do neoliberalismo. Particularidades, que limitam a aplicação do projeto neoliberal quanto à meta da supressão das políticas públicas sociais, visto que grande parte da população compõe a classe baixa e muitos dos que vivem em situação de extrema pobreza, dependem diretamente dos serviços essenciais oferecidos pelo Estado para sobreviver. Resistência, tendo em vista a atuação crítica, ofensiva e política por parte da sociedade civil organizada na luta em favor da equidade social, que pode contribuir para inibir ou limitar atuações do governo na implantação de políticas neoliberais.

Segundo Alban (1999, p. 253-256), a simples adoção de novas tecnologias não sustenta ao mesmo tempo o crescimento e o emprego. No caso dos EUA, só foi possível sustentar crescimento econômico e emprego a custa de condições precárias de trabalho, achatamento de salários e cortes na seguridade social. Contudo, a solução neoliberal é paliativa e a crescente corrosão social instalada é uma ameaça provável ao crescimento. Nesse sentido, o capitalismo vive um processo de hipertrofia, e à medida que caem os salários e se deterioriza a distribuição de renda, amplia-se, também, a violência e a criminalidade.

Contribuindo, também para a compreensão sobre as constantes reorganizações da economia capitalista mundial, Arrighi (1994) explica que a história do capitalismo tem sido permeada por longos períodos de crise, reestruturação e reorganização, sendo as mudanças descontínuas mais típicas que os breves momentos de expansão generalizada. Desse modo, afirma que a emergência e a expansão do capitalismo são absolutamente dependentes do poder estatal e a expansão do poder capitalista (nos últimos 500 anos) está associada tanto à competição interestadual pelo capital circulante, quanto à formação de estruturas políticas com capacidade organizacionais cada vez mais amplas e complexas, para controlar o meio social e político, do qual está inserido o processo de acumulação do capital em escala mundial.

Analisando também, a questão da crise da economia, do Estado e da sociedade capitalista, Leal (1990) considera que a crise atual do Estado capitalista, distingue-se das anteriores, tornando-se única e singular, por ser uma crise de ordem estrutural, gerada pela própria relação entre Estado e economia, característica da própria relação social, na qual foi moldada a estrutura econômica e social no pós-guerra. Assim, afirma que está em jogo não

apenas o padrão de crescimento econômico, mas a estrutura de organização das relações sociais geradas por este padrão.

Essas constatações me levam a apoiar o movimento por um modelo de desenvolvimento que evite a sistemática degradação socioambiental que estamos vivendo. Precisamos cultivar um modo de vida que se preocupe com o bem estar maior das pessoas, e isto não se resume a simples distribuição de renda ou garantia de acesso aos serviços básicos, trata-se também, de estimular a realização das pessoas e a dignidade humana, de combater o esmagador acúmulo de riquezas, de propiciar o lazer, a aproximação dos seres humanos, de valorizar a ética e os saberes para a melhor qualidade de vida, em um tempo menos acelerado em que a expressão de beleza em coisas singelas, permita construir uma nova história, onde não haja lugar para a espoliação dos seres humanos e da natureza exterior. Precisamos investir tempo para reconciliação e para felicidade.

Até aqui, abordei principalmente alguns aspectos econômicos, políticos e ambientais constantes na transição dos Estados Liberal, Interventor e Neoliberal, processos esses fundamentais para compreender a complexa inserção da dimensão ambiental no Brasil, tendo em vista o movimento contraditório de interesses (e muitas vezes conflituoso) envolvendo classes, setores sociais e blocos econômicos, na disputa pelo poder hegemônico. Dito isso, proponho-me a enfocar parte do processo que demandando racionalidade complexa, culmina com a inserção da dimensão ambiental nas políticas públicas do Estado.

Contribuindo com esta perspectiva Bensaïd (1999, p. 474) ressalta que na década de 1970, houve a formação de uma consciência ecológica em um movimento conturbado com a recessão, a Guerra dos Seis Dias, a alta do preço do petróleo.

Neste sentido, Viola e Leis (1991, p. 28-29) esclarecem que os debates referentes ao meio ambiente, suscitados pelos Estados do Primeiro Mundo, avançaram em relação a abrangência. Nos anos 1950 o enfoque foi de escala regional e nacional voltado “as áreas de concentração industrial e seu impacto sobre a água e o ar; a erosão acelerada dos solos agrícolas provocada por tecnologias imediatistas; e a degradação ecossistêmica generalizada provocada por projetos energéticos e de mineração”. Em 1970, a problematização ambiental mudou da escala regional-nacional para a escala planetária, generalizando o uso do conceito de biosfera, com o enfoque de problemas como:

[...] o risco de uma guerra nuclear; a possível modificação permanente do clima devido ao “efeito estufa” e ao enfraquecimento da camada de ozônio; o crescimento exponencial do envenenamento da água, ar, solo e cadeias alimentares; e a explosão demográfica atingindo patamares insustentáveis.

De forma geral, os debates sobre meio ambiente no âmbito internacional motivados por manifestações contra a poluição, pelo esgotamento dos recursos naturais, pelas catástrofes, pelas consequências da guerra e pelas desigualdades socioeconômicas, impulsionaram países a incluir a dimensão ambiental em suas políticas de desenvolvimento na década de 1970²³.

Sobre essa questão, Silva (2000) afirma que o agravamento dos problemas socioambientais em escala global gerou um movimento de redefinição conceitual quanto ao processo de desenvolvimento, centrado exclusivamente na dinâmica econômica, sem considerar os prejuízos sociais e naturais. Procurando superar a lógica reducionista, constante na concepção de desenvolvimento, foram sendo gradativamente construídos consensos a partir da década de 1970²⁴, culminando mais tarde em propostas para um desenvolvimento sustentável.

²³ Entre os **principais eventos internacionais ocorridos na década de 1970** que influenciaram políticas públicas de Meio Ambiente e Educação, destaco: 1972 – O Clube de Roma publicou os resultados do primeiro estudo sobre a crise ambiental atual e futura no relatório “Os limites do crescimento econômico”, embasado por técnicas pioneiras de análise de sistemas. O documento condenou a “busca incessante do crescimento da economia a qualquer custo”; 1975 – A UNESCO propôs um Programa Internacional de Educação Ambiental, lançado no Congresso de Belgrado, estabelecendo metas e princípios educativos; 1977 – Realizou-se a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tbilisi, na Georgia (ex-URSS), organizada pela UNESCO e o PNUMA, envolvendo especialistas do mundo todo na construção de finalidades, objetivos, princípios e estratégias para difusão da Educação Ambiental; - 1979 – Realização do Encontro de Educação Ambiental para América Latina, em Costa Rica, organizado pela UNESCO, envolvendo professores, planejadores educacionais e administradores.

²⁴ Entre os **eventos que contribuíram para uma redefinição conceitual quanto aos processos de desenvolvimento** Silva (2000) destaca: os Limites do Crescimento em 1972; os resultados da Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – Estocolmo – 1972; o Relatório de Comissão Brundtland sobre Desenvolvimento Sustentável – Nosso Futuro Comum – 1987; a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (*United Nations Conference on Environment and Development* - UNCED) – 1992; a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos – Viena – 1993; a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (*International Conference on Population and Development* - ICPD) – Cairo – 1994; a Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Social (*World Summit for Sustainable Development* - WSSD) – Copenhague – 1995.

Nesse sentido, o relatório do Clube de Roma de 1972 representou uma etapa importante para fomentar pensamentos acerca do meio ambiente, pois prevenia o mundo inteiro de que a continuação do crescimento econômico industrial, no mesmo ritmo e com os mesmos moldes do passado, arrastaria o conjunto da biosfera e, conseqüentemente, toda a humanidade para a catástrofe. A partir daí, os problemas ambientais passaram a ser percebidos nos estudos científicos de diferentes ecossistemas, considerando toda a biosfera e o conjunto da humanidade. Contudo, os “países desenvolvidos”, ainda pautavam suas políticas sem se preocupar com a degradação dos recursos e a poluição para além de suas fronteiras (MORIN, 1997).

Em decorrência da falta de políticas ambientais adequadas é possível constatar nas décadas de 1970 e 1980 desastres em países que desenvolviam atividades produtivas de alto risco²⁵.

Em concordância com este ponto de vista, Leff (2002, p.19) afirma que o relatório *Nosso Futuro Comum*²⁶, produzido por uma equipe de especialistas em diversas áreas de conhecimento a pedido da ONU, foi ponto de partida para a defesa da sustentabilidade ecológica no processo de globalização, como condição para sobrevivência do gênero

²⁵ Dentre alguns dos desastres ambientais, destaco: - **Em 1976**, na Itália, em **Seveso**, a maior e mais grave epidemia por acidente, quando uma indústria deixou escapar TCDD (tetraclorodibenzeno-dioxina) pelo ar, em uma área de cerca de 81 hectares, atingindo população rural, industrial e urbana. Após o acidente, com quadro agudo e crônico do envenenamento pela dioxina, do total de 1600 pessoas expostas, 447 apresentaram eritema, edema e eventualmente vésico-bolhas ou nódulos que regrediram espontaneamente em alguns dias. Em 44 das pessoas expostas surgiram em média após dois meses cômegos, pápulo-pústulas nos casos leves e infiltração, nódulos, cistos, hiperpigmentação da face e pescoço, eventualmente em outras regiões, nos casos graves. Ao longo de 10 anos, registou-se mais 193 casos de cloracne em Seveso (WIKPÉDIA, 2004); - **Em 1984**, na Índia, em **Bhopal**, o maior desastre químico da história, quando 40 toneladas de gases letais (o *isocianato de metila* e o *hidrocianeto*) vazaram da fábrica de agrotóxicos da *Union Carbide Corporation*. Estima-se que três dias após o desastre 8 mil pessoas já tinham morrido devido à exposição direta aos gases. A empresa tentou se livrar da responsabilidade pelas mortes provocadas pelo desastre, pagando ao governo da Índia uma indenização irrisória em face de gravidade da contaminação. Hoje, considera-se que bem mais de 150.000 sobreviventes com doenças crônicas ainda necessitam de cuidados médicos, e uma segunda geração de crianças continua a sofrer os efeitos da herança tóxica deixada pela indústria. (GREENPEACE, 2004); **Em 1986**, o acidente radioativo de **Chernobyl**, na ex-União Soviética, que inutilizou por centenas de anos uma área equivalente a 140.000 quilômetros quadrados, hospitalizou 237 trabalhadores da usina nuclear, onde 134 destes foram diagnosticados com síndrome aguda de radiação, oficialmente provocou 34 mortes e deixou milhares de pessoas sofrendo as conseqüências da exposição à radiação até hoje (<http://www.energiatomica.hpg.ig.com.br>, 2004).

²⁶ Por solicitação do Secretário Geral da ONU, em 1984, foi criada a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento com objetivo de avaliar os avanços da degradação ambiental e a eficácia das políticas ambientais para enfrentá-los. Como resultado destes estudos, após três anos, foi publicado o documento intitulado “*Nosso futuro comum*” ou Relatório Brundtland (LEFF, 2002, p. 19). Tal relatório popularizou a expressão desenvolvimento sustentável (SOUZA, 2002).

humano, envolvendo o esforço compartilhado de todas as nações. Tal documento, mesmo reconhecendo as disparidades entre as nações e seu agravamento com a dívida dos países do Terceiro Mundo, buscou “um terreno comum onde propor uma política de consenso, capaz de dissolver as diferentes visões e interesses de países, povos e classes”. Assim, o desenvolvimento sustentável passou a ser definido genericamente pelo poder hegemônico como “[...] um processo que permite satisfazer as necessidades da população atual sem comprometer a capacidade de atender as gerações futuras”.

Concordando com esse ponto de vista, Leroy et al (2004, p. 16-17) afirmam que a Comissão Brundtland propôs uma nova relação entre meio ambiente e desenvolvimento econômico inspirada na noção de sustentabilidade construída no campo das ciências biológicas por Lester Brown, fundador do *Worldwatch Institute*, na década de 1980. A estratégia para atingir esse propósito e evitar as resistências aos ritmos de acumulação capitalista foi conjugar crescimento econômico, progresso técnico e poupança dos recursos materiais, apresentando o mercado como ambiente institucional mais favorável e a natureza como capital.

Essa visão de que adaptação tecnológica e crescimento econômico podem levar a sustentabilidade e reduzir a pobreza, com colaboração e consenso, foi desenhada no Relatório de Brundtland (1987) e fortalecida com a Agenda 21 Global (1992). Trata-se de um processo de modernização ecológica no qual “as instituições políticas internalizam preocupações, no propósito de conciliar o crescimento econômico com a resolução dos problemas ambientais, dando ênfase à adaptação tecnológica, à celebração da economia de mercado, à crença na colaboração e no consenso” (LEROY et al, 2004, p. 17).

Infelizmente a recorrente proposta internacional de solidariedade econômica entre países visando à sustentabilidade, não tem se concretizado de acordo com as metas planejadas. Um exemplo disso é o da Agenda 21, quando em 1992 os países industrializados pactuaram a reserva de 0,70% do Produto Interno Bruto (PIB) para ajudar os países do sul, porém essa meta nunca foi cumprida, pois em 1997, o resultado alcançado era de apenas de 0,27% (GUIMARÃES, 1998 apud LEROY et al, 2004, p.15).

A proposta do desenvolvimento sustentável é problemática, à medida que condiciona a sustentabilidade ao crescimento econômico, como um caminho para a redução da pobreza e a melhoria do meio ambiente, responsabilizando igualmente todo pela crise

ambiental presente ou pelo futuro comum. Nesse sentido, todos são convocados a participar de decisões para a construção da sustentabilidade como se todos fossem iguais e tivessem possibilidades semelhantes de participação. Assim, aqueles que não concordam com a condição do crescimento econômico, como alternativa prioritária para a construção da justiça social e da melhoria ambiental compõe um grupo social que pode se tornar invisível, sem vez e voz, o que fere o princípio da diversidade e da democracia. A resistência a essa imposição pode ser observada em muitas Agendas locais, assim como na Agenda 21 Brasileira (1997), que não se condicionam por essa premissa (LEROY et al, 2004, p. 17).

Segundo Leroy et al (2004, p.14) a destruição da Terra ocorre porque uma minoria vive segundo padrões de consumo insustentáveis. Essa minoria corresponde a cerca de 20% da humanidade que chega a consumir 80% de recursos, produzindo 80% da poluição e da degradação que ameaça o planeta, principalmente por meio do aquecimento global. Tomando os Estados Unidos como exemplo, tem-se 5% da população mundial consumindo por ano 30% da energia produzida na Terra. Se este mesmo padrão de consumo fosse reproduzido por 15% da população mundial, a vida no planeta seria ecologicamente inviável. No Brasil é possível observar, também a desigualdade e a pobreza, pois tanto em 1978 quanto em 1999, 10% dos mais ricos se apropriaram de quase metade (47%) da renda nacional.

Segundo Souza (2002) o surgimento da noção do desenvolvimento sustentável não se deve exclusivamente às preocupações da ONU com a ameaça do futuro global pelo modelo de desenvolvimento. Nasce nos movimentos ambientalistas que buscavam alternativas de desenvolvimento contra os riscos da degradação do meio ambiente, e ganha força à medida que incorpora preocupações de cunho social.

Contudo, o movimento de resistência contrário à inclusão da dimensão ambiental nas políticas públicas, pode ser percebido no debate internacional, por dois registros históricos feitos por Herculano (1992, p. 15). Um sobre a Pré-Conferência de 1972, quando o Brasil assumiu a liderança da bancada dos setenta e sete países do Terceiro Mundo e se opôs a proposta do crescimento zero do Clube de Roma, por acreditar que esta era uma estratégia do “Primeiro Mundo” para impedir o desenvolvimento econômico de outros países. E outro, em 1972, durante a Conferência de Estocolmo, quando representantes do

Brasil afirmaram preferir o crescimento econômico a qualquer custo sem se preocupar com a poluição.

Contribuindo com este entendimento, Löwy (2000, p. 227-228) afirma que as sociedades modernas ergueram-se desde a Revolução Industrial, tendo por base um processo de racionalização reducionista — que qualifica de “sentimental” ou “freio ao progresso” — para manter a acumulação do lucro máximo, manifestado em oposição a lutas em defesa do bem-estar dos operários, do meio ambiente planetário ou do futuro humano.

Se por um lado houve a resistência brasileira, por outro, a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), em 1973, no âmbito do Ministério do Interior, parece expressar prudência, marcando formalmente a inclusão da dimensão ambiental nas políticas do país. Contudo, a afirmação de Dias (1999) de que a SEMA foi criada por consequência das recomendações da Conferência de Estocolmo, das pressões do Banco Mundial e de algumas instituições ambientalistas brasileiras, me faz perceber que contraditoriamente, tanto a necessidade de proteção ambiental, quanto os interesses econômicos podem ter concorrido no processo decisório para a inserção da dimensão ambiental nas políticas públicas do Brasil.

A SEMA (Federal) desenvolveu projetos de Educação Ambiental para a inserção da temática ambiental nos currículos escolares do 1º e 2º graus na região norte, realizou cursos de Especialização em Educação Ambiental e seminários sobre Universidade e Meio Ambiente, estruturou uma rede de produção e circulação de materiais educativos da área ambiental.

Destaca-se, também, como marco da inclusão da dimensão ambiental nas políticas brasileiras a publicação da Lei nº. 6.938, de 31 de agosto de 1981, que tratava dos fins, mecanismos de formulação e aplicação da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Por ser resultante das manifestações ambientalistas no Brasil em plena ditadura militar, esta lei configura como importante instrumento de amadurecimento e consolidação da política ambiental. Nela a Educação Ambiental é instituída como princípio para a capacitação formal e não-formal, objetivando a participação ativa na defesa do meio ambiente. Contudo, ao longo de quase toda a década de 1980 as práticas de Educação Ambiental no Brasil ressaltaram a dimensão biológica dos recursos naturais e evitaram questões políticas, econômicas e sociais (DIAS, 1991).

Essa perspectiva acrítica e reducionista de fazer Educação Ambiental existe até hoje. Centra seus processos na responsabilização do indivíduo pelos problemas ambientais, ignora conflitos coletivos entre atores sociais que atuam sobre o meio ambiente para controle ou defesa, e estimula práticas individuais ecologicamente corretas.

Analisando o papel da Educação no processo de Gestão Ambiental, Quintas (2004) afirma que a Constituição Federal (1988) estabeleceu o direito coletivo ao “meio ambiente ecologicamente equilibrado” como um bem de uso comum, essencial à sadia qualidade de vida, que deve ser defendido e preservado pelo Poder Público e à coletividade para as presentes e as futuras gerações. Nesse sentido, aponta um impasse, a mesma coletividade que deve ter assegurado seu direito de viver nas condições de sadia qualidade de vida, também precisa utilizar os recursos ambientais para saciar suas necessidades. Destaca assim, interesses, conflitos e tensões que devem ser considerados nos processos decisórios para assegurar um meio ecologicamente equilibrado e o modo como devem ser apropriados os recursos ambientais.

Nesse processo para efetivar o direito ambiental, Quintas (2004, p. 114-115) afirma que mesmo impondo à sociedade a obrigação pela defesa e preservação ambiental, o poder público tem sete incumbências previstas no parágrafo 1º do artigo 225 da Constituição Federal. Estas incumbências podem ser classificadas em três competências:

[...] defesa e proteção de processos ecológicos essenciais, ecossistemas, patrimônio genético, flora e fauna utilizando diferentes estratégias (preservar, restaurar, manejar, fiscalizar, criar áreas protegidas);

[...] prevenção de danos e avaliação de riscos ambientais, decorrentes da realização de obras e atividades potencialmente degradadoras, e da produção e circulação de substâncias perigosas;

[...] criação de condições para coletividade cumprir o seu dever de defender e proteger o “meio ambiente ecologicamente equilibrado para as presentes e futuras gerações”, por meio da promoção da educação ambiental.

Desse modo, Quintas (2004, p. 118) observa que as determinações constitucionais implicam na responsabilidade governamental em promover gestão ambiental pública, mediando “interesses e conflitos (potenciais e explícitos) entre atores sociais que agem sobre os meios físico-natural e construído, objetivando garantir o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado”. Nessa perspectiva, defende para o IBAMA uma Educação

Ambiental Não-Formal com um processo de ensino-aprendizado voltado ao controle social sobre as decisões da gestão ambiental pública.

Observando as proposições atuais de Quintas (2004) para a Educação Ambiental no IBAMA, noto um avanço em relação às práticas anteriores a Constituição Federal, pois é possível observar uma Educação Ambiental crítica, que atua considerando as relações coletivas da sociedade, os diversos interesses dos atores e os processos decisórios para a sustentabilidade.

Segundo Leff (2002, p. 22) no embate de interesses entre os vários atores e segmentos da sociedade capitalista, o discurso da sustentabilidade foi perdendo seu propósito crítico e transformador, tendo em vista a impossibilidade de conciliar o modelo atual de acumulação com as propostas de mudanças para reconstruir as bases éticas e produtivas de um desenvolvimento alternativo.

Corroborando com este ponto de vista, Altvater (1995, p.286) afirma que a adesão à proteção ambiental foi impulsionada, também, pelo mercado financeiro. Nesse sentido, evidencia que ao criar sua Divisão de Meio Ambiente, o Banco Mundial passou a exigir como condição de crédito a comprovação das procedências ambientais. De fato, coincidentemente, foi, também, no ano de 1988 que a preocupação ambiental no Brasil passou a ter reconhecimento constitucional.

Segundo Leff (2002, p. 9, 15-6) a crise do mundo globalizado torna-se **evidente** a partir de 1960, sinalizada pela degradação ambiental, pelo risco de colapso ecológico e pelo avanço das desigualdades e da pobreza. É uma crise de civilização que culmina na modernidade, mas que se origina nas concepções de mundo que servem de base para a civilização ocidental. A visão mecanicista da razão cartesiana fundamentou a teoria econômica predominante, legitimando a falsa idéia de progresso da civilização moderna. Ao banir o cuidado com a natureza das esferas de produção, a racionalidade econômica provocou processos de degradação e destruição ambiental. Assim, a crise ambiental reflete-se na irracionalidade ecológica dos padrões dominantes de produção, e de consumo e marca os limites do crescimento econômico, iniciando o debate teórico-político para valorizar a natureza e internalizar preocupações socioambientais no sistema econômico.

No início da década de 1970 alguns acontecimentos contribuíram para fomentar debates em defesa do meio ambiente: os estudos *Limites do crescimento* do Clube de Roma, as conclusões da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo sobre desenvolvimento humano (BRÜSEKE, 1993); a declaração de Cocoyoc e os documentos subseqüentes sobre estilos alternativos de desenvolvimento. Foram importantes, visto que enfatizaram a necessidade e a possibilidade de planejar e executar estratégias ambientalmente adequadas para um desenvolvimento sócio-equitativo ou um ecodesenvolvimento e, também, porque se constituíram na posição crítica dos países em desenvolvimento em relação ao caráter desigual do desenvolvimento econômico mundial (SACHS, 1993, p.30; SOUZA, 2002, p.32).

Na reunião preparatória para a Conferência de Estocolmo, realizada em 1971 pela ONU, em Founex, na Suíça, para envolver as nações pobres na sua perspectiva ambiental foi incorporada tanto a preocupação com o desenvolvimento humano e **social**, quanto com a dimensão ambiental. Para muitos estudiosos os resultados obtidos em Estocolmo contribuem para fundamentar as idéias sobre desenvolvimento sustentável, embora a expressão só surgisse mais tarde. Sua importância está em reconhecer o caráter pluridimensional e interdisciplinar do tema Meio Ambiente Humano, bem como a relação entre desenvolvimento e qualidade de vida. Partindo de uma perspectiva mais globalizante de desenvolvimento foram tratadas a integração das questões socioeconômicas e ambientais, a responsabilidade comum sobre o meio ambiente e a necessidade de cooperação entre países pobres e ricos (VIEIRA, 1992 apud SOUZA, 2002, p.28-30). Como resultado dessa Conferência Souza (2002, p.30) destaca:

- a proteção ao meio ambiente já era o maior problema que afetava o bem-estar das populações e o desenvolvimento econômico do mundo;
- mesmo o crescimento natural das populações humanas traz problemas permanentes para a preservação do meio ambiente;
- os maiores problemas ambientais dos países industrializados estavam relacionados à poluição industrial, enquanto os problemas mais comuns dos países em desenvolvimento estavam relacionados ao mau uso e ao esgotamento da base dos recursos naturais.

O relatório *Limites do crescimento* partindo da teoria malthusiana sobre crescimento populacional e congelamento do capital industrial, destacou “a interdependência global; a não sustentabilidade do crescimento econômico sem limites [...]; as dificuldades na

produção de alimentos; e os distúrbios irreversíveis do meio ambiente”, propondo o “crescimento zero” “ (KITAMURA, 1994, p.17 apud SOUZA, 2002, p.28-29; BRÜSEKE, 1993).

Nesses dois eventos já, é possível perceber a abordagem das principais dimensões da crise global, que vão demandar um tripé de soluções integradas (social, ecológica e econômica) em diversas propostas para sustentabilidade.

Como resultado dos primeiros debates teóricos e políticos para valorização da natureza e para inclusão da perspectiva socioambiental no sistema econômico, surgiram estratégias para o ecodesenvolvimento, concepção de economia como processo termodinâmico, compreensão de que a economia está imersa num amplo sistema físico-biológico que dá seu suporte de sustentabilidade. Esses novos paradigmas da economia ecológica buscaram integrar o processo econômico, associados às dinâmicas ecológicas e populacionais (LEFF, 2002, p.16).

Segundo Kitamura (1994 apud SOUZA, 2002, p.30), na década de 1970 os debates ambientais polarizavam-se entre duas concepções: para os neomathusianos o problema estava na possibilidade de explosão populacional e os demais defendiam políticas domésticas em cada país. Avaliando os debates, as propostas e as ações governamentais para uma política ambiental global, Souza (2002) afirma que mesmo percebendo a necessidade de cooperação mundial; a inevitável relação entre desenvolvimento, meio ambiente e pobreza; e a responsabilidade mútua entre as nações pobres e ricas, para a definição e execução de estratégias de desenvolvimento coerentes com esses aspectos, cada nação agia em função do seu próprio interesse.

O conceito de *ecodesenvolvimento* criado por Maurice Strong, em 1973, para caracterizar uma concepção alternativa de desenvolvimento adaptado às áreas rurais do “Terceiro Mundo” com base na utilização criteriosa dos recursos locais serviu para Ignacy Sachs formular princípios básicos que mais tarde inspiraram a proposta de desenvolvimento sustentável, incorporada pelo relatório de Brundtland (BRÜSEKE, 1993).

Para Sachs (1986) o ecodesenvolvimento é um estilo de desenvolvimento ecoregional para a busca de soluções específicas, levando em conta dados ecológicos, culturais, necessidades imediatas e de longo prazo. Defende que as ações para sustentabilidade sejam integradas e articuladas nas seguintes dimensões: **social** - redução das diferenças sociais;

econômica - alocação e gestão mais eficientes dos recursos com investimentos públicos e privados regulares; **ecológica** - processos de utilização que respeitem o equilíbrio natural e preservem os recursos energéticos e naturais; **espacial** - uma relação mais equilibrada entre campo e cidade, evitando a concentração populacional, de atividades econômicas e de poder; **cultural** - pluralidade de soluções em respeito as especificidades de cada ecossistema, cultura e local. Assim, recomenda que as ações de planejamento para o ecodesenvolvimento busquem amplo conhecimento das culturas e dos ecossistemas locais; e o envolvimento dos cidadãos.

O *Ecodesenvolvimento* defende o rompimento com as práticas degradantes do crescimento baseadas nas apropriações predatórias da natureza e com as teorias do estado estacionário (crescimento zero), pois entende que o problema ambiental existe para todos e os países subdesenvolvidos enfrentam a pobreza e a poluição da riqueza. Insiste sobre o pluralismo cultural que engloba distintas percepções do meio ambiente pelos diferentes grupos e classes sociais, e na diversidade das condições naturais de cada região e país, propondo estratégias socioeconômicas e espaciais diversificadas associadas às realidades locais, que integrem o planejamento econômico com o espacial. Para tanto, propõe ações envolvendo atores sociais na busca de estratégias para um reequilíbrio entre os poderes e os papéis da sociedade civil local, regional e nacional, a ser fomentada por um planejamento que envolva ampla participação popular (MAIMON, 1993).

Segundo Sachs (1986), crescimento e modernização podem levar tanto a mau desenvolvimento quanto ao desenvolvimento, sendo a primeira opção muito mais provável na ocorrência de um processo impulsionado pelo mercado que dê ênfase a sistemas técnicos complexos. Nesse sentido, o Ecodesenvolvimento não nega a importância dos intercâmbios, mas procura reagir às soluções universais e generalizadas, por isso em vez de abrir um espaço excessivo à ajuda externa, dá um voto de confiança à capacidade das sociedades humanas de identificar problemas e apresentar soluções originais e adequadas a realidade local, mesmo que inspiradas em experiências alheias.

Identificando na década de 1990 foros de debate, documentos oficiais e publicações científicas, Layrargues (1997) afirma que o termo desenvolvimento sustentável foi legitimado e absorvido pela comunidade ambientalista após a Conferência Rio-92, contudo contesta que houve uma evolução do conceito de ecodesenvolvimento para

desenvolvimento sustentável. Afirmar que existem algumas semelhanças entre as duas propostas, pois ambos consideram o direito das gerações futuras como um princípio ético; os critérios ambientais e econômicos devem ser considerados ao mesmo tempo nos processos decisórios, com o apoio das comunidades envolvidas; e a criação de uma sociedade sustentável como meta.

Contudo, Layrargues (1997) aponta que há diferenças ideológicas, conceituais e estratégicas fundamentais entre as propostas de ecodesenvolvimento e de desenvolvimento sustentável. Nesse sentido, aponta que as diferenças nas estratégias de execução são referentes:

- à justiça social, pois o ecodesenvolvimento defende a definição de um teto de consumo para um nivelamento médio entre o Primeiro e Terceiro Mundo, enquanto o desenvolvimento sustentável concorda com o estabelecimento de um piso de consumo, embora omita a responsabilidade quanto a poluição da riqueza;
- à tecnologia, pois o ecodesenvolvimento alerta para o perigo da crença ilimitada na tecnologia moderna e prioriza a criação de tecnologias locais, enquanto o desenvolvimento sustentável acredita no potencial da tecnologia moderna e propõe a transferência de tecnologia para ajudar o Terceiro Mundo;
- ao mercado, pois o ecodesenvolvimento limita à livre atuação do mercado, enquanto o desenvolvimento sustentável afirma que a solução da crise ambiental virá com a instalação do mercado total na economia das sociedades modernas.

Assim, para Layrargues (1997) o que difere as duas propostas são as forças do mercado, pois com a pressão da nova realidade ecológica e da necessidade de uma nova postura levou o capitalismo a criar o desenvolvimento sustentável como uma nova roupagem, sem modificar sua estrutura de funcionamento. Portanto, em seu ponto de vista o desenvolvimento sustentável preocupa-se em preservar a ideologia hegemônica, enquanto o ecodesenvolvimento propõe um processo gradual, solidário e planejado para sustentabilidade socioambiental cuja produção de bens atenda satisfatoriamente as necessidades das sociedades pobres, sem comprometer os limites ecológicos e a qualidade de vida das sociedades futuras.

Analisando a proposta de ecodesenvolvimento formuladas por Ignacy Sachs, Souza (2002, p. 31) afirma que o ecodesenvolvimento procurou incorporar preocupações sociais e

ambientais, expandindo as dimensões do desenvolvimento que estavam reduzidas às questões econômicas.

Souza (2002, p.32) observa que alguns princípios do ecodesenvolvimento foram incorporados na declaração de Cocoyoc, cuja conferência discutiu “Modelos de utilização de recursos, meio ambiente e estratégias de desenvolvimento”, no México, em 1974, quando se destacou preocupações com o meio bio-físico e aspectos da dimensão social do meio ambiente. E conclui que, tal encontro representou um grande avanço para as discussões sobre desenvolvimento e meio ambiente, pois destacou: a relação entre pobreza e explosão populacional; a relação entre pobreza e destruição ambiental no Terceiro Mundo (África, Ásia e América Latina); a influência do consumo exagerado dos países industrializados para os problemas do subdesenvolvimento; o reconhecimento sobre a existência de recursos mínimos e máximos para o bem estar individual, com propostas para os países industrializados de redução de consumo e de participação desproporcional na poluição da biosfera.

Portanto, a preocupação com a sustentabilidade nasce no contexto da globalização, com a evidência da crise, marcando um limite e reorientando o processo civilizatório, em reconhecimento da importância da natureza enquanto suporte, condição e potencial do processo produtivo. E, nesse sentido, a sustentabilidade ecológica pode ser entendida “como um critério normativo para a reconstrução da ordem econômica, como uma condição para a sobrevivência humana e um suporte para chegar a um desenvolvimento duradouro, questionando as próprias bases da produção” (LEFF, 2002, p.15).

As manifestações da crise demandam um movimento em busca de novos saberes, políticas e práticas que requerem o entendimento sobre a complexidade do meio ambiente. A percepção sobre a necessidade de limitar as ações produtivas humana revitaliza o debate em torno da reapropriação da natureza, onde atores e segmentos da sociedade com seus múltiplos interesses articulam-se e posicionam-se sobre o futuro, referenciados pelo processo histórico passado.

O ambientalismo abre um processo de ressignificação do mundo atual e um novo projeto de civilização, para a construção de uma nova racionalidade social. Nesse sentido, essa perspectiva não limita suas lutas e resistências, nem reduz suas estratégias a criar contrapesos à ordem dominante, nem a esperar a derrocada do capitalismo, como condição

para atuar. Utopicamente coloca na pauta do dia propostas, mobilizando e procurando envolver atores diversos em alianças, pactos e acordos, para construção emergentemente de uma nova racionalidade produtiva e um projeto alternativo de civilização. Contudo, os movimentos ecológicos ou ambientalistas não surgiram em uma arena deserta, suas diversas correntes de pensamento guardam uma multiplicidade de propostas, que podem convergir com o interesse de alguns movimentos sociais e populares (LEFF, 2002, p. 101-102).

Portadores de uma cultura político-democrática, os movimentos ambientalistas trazem novos valores, perspectivas, métodos e aproximações à arena política, fomentando o conhecimento dos movimentos populares, a organização política e a mudança social. Articulam-se, portanto, as lutas das comunidades indígenas, das organizações camponesas, operárias e populares, que se integram às causas da classe média urbana, das associações de base e dos grupos ecologistas. Nesse processo, surgem também, novas organizações profissionais, órgãos não-governamentais, grupos privados e associações civis em busca de espaços econômicos e políticos abertos pelas problemáticas ambientais (LEFF, 2002, p. 102-5). Assim, é possível perceber que o setor ambiental surge e torna-se complexo, no movimento de lutas, estratégias e barganhas que fomentam relações entre atores diversos da sociedade civil e desses com a sociedade política.

A proposta ideal de sustentabilidade envolve a justiça social, a prudência ecológica e a eficiência econômica, no entanto o poder hegemônico parece oficializar o discurso do neoliberalismo ambiental, defendendo a promoção do crescimento econômico sustentável, deixando propositalmente as metas de viabilidade ecológica e justiça social no profundo esquecimento (LEFF, 2002).

Observando os impactos das práticas políticas de sustentabilidade para a Amazônia em fins da década de 1990, Dourojeanni (1998), do Banco Interamericano de Desenvolvimento, afirma que o desenvolvimento na Amazônia não é sustentável. Houve uma evolução do conceito de “ocupação e exploração” freqüente até os anos de 1950, para “desenvolvimento” e “desenvolvimento racional” nos anos 1960 e, também “eco-desenvolvimento” tais idéias foram debatidas e chegaram a figurar em documentos e materializaram ministérios e secretarias de desenvolvimento sustentável, passando a visão geopolítica do desenvolvimento amazônico a ser impregnada por critérios de integração econômica.

Segundo Dourojeanni (1998), as evidências quanto a insustentabilidade do desenvolvimento atual da Amazônia são: aceleração do crescimento populacional e econômico, em oposição a precária qualidade de vida e a desigualdade social; aumento do desmatamento para fins agropecuários e degradação das matas, gerando poucos benefícios; caça e pesca predatórias mais intensas e prejudiciais; a exploração da floresta muda de mãos e aumenta sua intensidade; exploração crescente do minério e do petróleo com poucos cuidados ambientais; chegada da infra-estrutura viária nos últimos redutos naturais cria novas ameaças, áreas protegidas e terras indígenas não recebem o tratamento adequado.

Embora Dourojeanni (1998), destaque avanços como: sociedade civil cada vez mais participativa; decisões que passam a ser mais municipalizadas; pouca contribuição da comunidade internacional, mas de modo consistente; governos mais organizados; e experiências sustentáveis efetivadas na Amazônia, muitas com êxito e continuidade — seu argumento sobre a criação, a complexificação e a atuação do sistema ambiental no Brasil, aponta, também, que os modelos adotados para a sustentabilidade, especialmente na Amazônia, são insuficientes. Tal constatação me leva a defender a fundamental participação dos movimentos sociais nos processos de formulação de políticas, gestão ambiental e controle social das ações do Estado.

No livro *Tudo ao mesmo tempo e agora - desenvolvimento sustentabilidade e democracia: o que isso tem a ver com você?*, Leroy et al (2004) reuniram as contribuições do movimento social e de entidades da sociedade civil organizada para a construção de um Brasil sustentável e democrático, proposta diferente do desenvolvimento sustentável, segundo o próprio movimento, pois não está voltada para o desenvolvimento econômico, mas para um modelo de sociedade democrática que tendo em vista a justiça social propõe a ampliação da cidadania, por meio dos direitos civis até o campo dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais.

Partindo do entendimento que meio ambiente e sustentabilidade são compreendidos enquanto “um espaço de luta política e social pela emancipação, pela superação do estado de exploração, invisibilidade e marginalização em que vive maior parte da sociedade”, esse movimento critica o entendimento de sustentabilidade estrito ou predominantemente econômico, pois defende a sustentabilidade como um “processo pelo qual as sociedades administram as condições materiais da sua reprodução, redefinindo os princípios éticos e

sociopolíticos que orientam a distribuição de seus recursos ambientais” (LEROY et al, 2004, p. 8, 18).

A partir destas colocações é possível notar que o discurso da sustentabilidade não é monolítico, mas pode abrigar significados hegemônicos e contra-hegemônicos. Herculano (1992, p. 42) fortalece este ponto de vista ao afirmar que alguns ambientalistas denunciavam que a bandeira da sustentabilidade, erguida pelo movimento foi capturada por outros segmentos sociais, com significados diferentes (HERCULANO, 1992, p. 42). Partilhando da mesma compreensão, Leff (2002, p. 247) afirma que o discurso do desenvolvimento sustentável não é homogêneo, mas marcado e diferenciado pelos interesses conflituosos de diversos setores e atores sociais, compreendendo propostas que vão desde o neoliberalismo ambiental até a defesa de uma nova racionalidade produtiva.

Nesse sentido, é fundamental perceber que a diversidade de políticas para o meio ambiente demanda também, concepções e ações diferenciadas de Educação Ambiental. Portanto, não basta simplesmente afirmar que se está fazendo Educação Ambiental é preciso, também, qualificar este fazer.

Como vimos neste tópico, a adesão a uma racionalidade destrutiva, centrada no crescimento econômico provocou a pilhagem do meio ambiente e a desordem global que torna urgente ações sistemáticas do Estado para contorná-las e definir um novo rumo de relações das sociedades com o meio ambiente. Tal movimento recebe influência de setores com interesses diversos na configuração de políticas públicas para proteção ambiental. No tópico a seguir discutiremos concepções de Educação Ambiental.

2.2 Educação Ambiental: processo para manter a ordem ou transformar?

Inicialmente é preciso afirmar que a Educação Ambiental é Educação. Ao sustentar esta afirmação gostaria de deixar explícito que entendo a educação como um processo amplo que acompanha à existência humana em toda a sua duração e em todos os seus aspectos.

A Educação existe onde há vida e necessidade de continuá-la. Não está restrita a escola, apesar de ser institucionalizada como o lugar por excelência da educação. Brandão (1995, p. 13) corrobora com esta perspectiva quando diz que:

[a] educação existe onde não há escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, aonde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que se transporta de uma espécie para a outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser.

Tendo em vista que nós humanos, podemos aprender de várias formas por treinamento direto de habilidades corporais, estimulação, observação (livre e dirigida), relação interpessoal, participação gradual e inculcação dirigida é preciso perceber que não aprendemos somente na Escola, podemos aprender vivendo, fazendo e convivendo, por meio da socialização e da inculcação (BRANDÃO, 1995).

Em sociedades de classes, permeadas por interesses contraditórios, a educação não constitui um movimento exclusivamente uniforme, solidário e pacífico, mas apresenta, também, contradições, conflitos e resistências. Relacionando a Educação, aos modos de produção vigentes em determinada sociedade Pinto (2001) afirma que ela apresenta-se como: fato histórico (individual e coletivo), existencial e social; processo teleológico exponencial, intencional, concreto e contraditório; fenômeno cultural; e modalidade de trabalho social que pode propiciar maior consciência individual e coletiva.

A Educação constitui parte do próprio processo dinâmico da cultura, uma vez que se destina a apreendê-la, reproduzi-la e ampliá-la. Nesse sentido, sabendo do caráter contraditório da Educação e da constante luta pelo poder nas sociedades de classe é possível afirmar que os processos de ensino-aprendizado não propiciam apenas saberes, habilidades, competências e atitudes virtuosas, éticas, transformadoras e libertadoras. Veja o caso dos trabalhadores da indústria na Inglaterra, no século XIX, que precisaram criar e manter um modo de vida degradante, para sustentar o insustentável, sua condição como coisas e não como seres humanos de desejos, de necessidades e de complexidade. O álcool, a subalimentação, a insalubridade de vida e a prostituição passaram a ser alternativas para suportar a espoliação e o controle impostos pelas classes dominantes (HUNT; SHERMAN,

1995, p. 75). Perceba, também, o caso da educação progressiva forjada nos EUA, na segunda metade do século XIX, para submeter o trabalhador às exigências dos novos padrões de produção e consumo industrial fordista (SOARES, 2000, p. 245).

Felizmente, a educação não é apenas usada para manter a ordem estabelecida socialmente, ela também pode potencializar a resistência, a transformação e a liberdade. Por exemplo, o povo indígena Tembé-Tenetehara do alto Gurupi, no Pará, aceita o ensino formal na aldeia, mas resiste às imposições culturais do Estado, quando determina que processo de ensino-aprendizagem e saberes na Escola local, devem ser concernentes à sua cultura (GONÇALVES, 2004). Assim, é possível entender a denominação de Pinto (2001) atribuída a Educação como processo no qual a sociedade forma seus membros em função de seus interesses.

Portanto, a Educação pode contribuir para estabelecer/manter determinada ordem opressora, com a distribuição desigual do saber, propícia a centralização do poder e as desigualdades sociais na divisão de bens, trabalhos e símbolos; ou pode libertar, contribuindo para ampliar a consciência individual e coletiva, tonando comum o saber, a idéia e a crença do que é comunitário. Desse modo, é possível afirmar que não existe educação neutra. Ela é consciente ou inconscientemente um ato político, permeado de finalidade e intencionalidade, e, portanto, um ato ideológico.

Nessa perspectiva, conforme Petitat (1994), a Escola como produto das relações dinâmicas de força entre grupos e classes na sociedade, não se limita a facilitar a reprodução da ordem social e da cultura, pode, também, intencionalmente ou contra sua própria vontade contribuir para produzir mudanças. Contudo, algumas vezes as transformações ocorrem independentemente da Escola.

Sabendo que em sociedade os interesses são variados e o que foi estabelecido socialmente é perfeitamente mutável, acredito ser possível afirmar que a Educação pode ser adotada como estratégia para manter ou transformar uma ordem. Assim, grupos da sociedade civil que pretendem transformar o Estado de acordo com seus interesses, constróem e reconstróem suas propostas educacionais.

Mesmo não sendo capaz de transformar sozinha uma ordem social ou uma cultura, a Educação é um processo essencial para a aquisição de valores, conhecimentos, habilidades,

competências e motivações que podem contribuir para ampliação da consciência gerando, na medida do possível, atitudes individuais e/ou coletivas no sentido de reproduzir a ordem socialmente estabelecida ou superá-la. Corroborando com esse entendimento Gramsci (apud OLIVEIRA, 2001, p. 81-82) afirma que a educação é um instrumento de mediação necessário à luta entre classes sociais, usado no exercício do poder ou no processo de hegemonia, que lida com a formação da consciência do sujeito, que tanto pode aderir à ideologia vigente, como pode desmascarar e superar essa.

É necessário ter consciência também, que as novas gerações e a coexistência da sociedade na velha e na nova ordem (uma predominando sobre a outra) demandam dos grupos sociais a continuidade de processos socioeducativos para estabelecer uma tradição social, cultural, política, ambiental, econômica, ideológica e ética (FREIRE, 1996, p. 98-104). Contudo, mesmo reconhecendo a importância da Educação como forma de intervir no processo de manutenção ou superação de uma ordem, penso que é fundamental estabelecer outras estratégias continuadas de organização social. No caso das Sociedades Sustentáveis é fundamental somar ações de Educação Ambiental as de desenvolvimento socialmente justo, ecologicamente equilibrado e economicamente viável, para que seja possível estabelecer novas formas de cultura.

Assim, outra questão a considerar é que por atuar com/na complexidade humana²⁷, lidando com a imprevisibilidade, as potencialidades em desenvolvimento, as limitações, os pontos de equilíbrio (razão, afeto e pulsão) e as resistências do educando e do educador a Educação não pode ser considerada como um processo de aprendizagem simples, exclusivamente mecânico e infalível.

²⁷ Segundo Morin (2000) o humano é um ser biofísico e psico-sócio-cultural complexo: - pela sua história intimamente ligada com o cosmo e com a Terra; - pela sua unidualidade que a partir de sua origem biológica e a construção da cultura permite coexistir em cada um de nós um espírito de ambigüidade construtiva e destrutiva; - pela intrigante teia entre cérebro, mente e cultura; - pelos conflitivos pontos de equilíbrio complementares e antagônicos da razão, do afeto e da pulsão; e - pelo constante circuito envolvendo indivíduo, sociedade e espécie. Além disso, a partir da justa preocupação com a alienação capitalista que pretende reduzir e coisificar o ser humano como um ser de trabalho, Manacorda (1991, p. 67-86) contribui com esta perspectiva quando ressalta a concepção marxiana em defesa da libertação do humano enquanto ser omnilateral complexo, como sujeito histórico, político, dialético e concreto.

Partindo do princípio de que os seres humanos pensam, sentem e agem, o evento educativo é uma ação que envolve a troca de significados e sentimentos entre o aprendiz e o professor (NOVAK, 1996 apud MOREIRA, 1999, p. 35). Considerando a possibilidade de aprender erroneamente a partir de uma concepção equivocada de algo, pode-se afirmar que nem tudo o que se aprende é necessariamente correto.

Pensando a educação para a ação transformadora Medina e Santos (2001, p. 37) propõem que os processos de aprendizagem podem acontecer “a partir de incorporações ativas, superações por incorporação, reestruturações e reelaborações sucessivas, de caráter dialético e dinâmico que permitem a elaboração de novas visões e compressões críticas do mundo.” Assim, para favorecer processos educativos e transformadores é fundamental que a aprendizagem seja significativa²⁸.

Em uma perspectiva humanista é interessante perceber que a aprendizagem significativa pressupõe que o material de aprendizagem seja potencialmente significativo e que o aprendiz queira relacionar o novo material de modo substantivo e não-arbitrário ao seu conhecimento prévio (AUSUBEL apud MOREIRA, 1999, p. 102-103).

Mesmo entendendo que a Educação é um ato político-ideológico que atua a partir do interesse dos grupos sociais, concordo que a experiência das sociedades com o meio ambiente demanda verdadeiramente a qualificação ambiental. O paradigma positivista e a racionalidade instrumental veiculados também, pela educação, naturalizaram a destruição do meio ambiente e, por conseqüência, provocaram reações contra a pilhagem e a desordem ambiental.

Por outro lado, mesmo se opondo a coisificação do trabalhador e as condições limitadas de sua subsistência, o movimento dos trabalhadores de esquerda parece não ter percebido imediatamente, as conseqüências da espoliação desordenada da natureza exterior, daí não ter se manifestado quanto à degradação ambiental. Foi preciso haver acidentes e indicadores de crise para que um movimento específico emergisse em defesa de

²⁸ Para Ausubel (1963 apud MOREIRA, 1999, p. 76 e 77) a aprendizagem significativa é “o processo pelo qual uma nova informação (um novo conceito) se relaciona de maneira não-arbitrária e substantiva (não-litera) à estrutura cognitiva do aprendiz. É no curso da aprendizagem significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito. [...] [A] aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de idéias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento.”

novas propostas de desenvolvimento e de Educação, visando um novo estilo de vida coerente com o equilíbrio dinâmico natural.

Desse modo, com o sentido de qualificar uma Educação comprometida com a dimensão ambiental surge no âmbito internacional a Educação Ambiental, a partir de preocupações com os impactos negativos causados ao meio ambiente e as conseqüentes manifestações de poluição, degradação e contaminação²⁹, principalmente com o advento do sistema de produção e consumo industrial em larga escala e as disputas inconseqüentes entre sociedades, visando o domínio dos recursos.

Em 1965 foi usada pela primeira vez a expressão Educação Ambiental (*Environmental Education*), na Conferência de Educação da Universidade de Kelle, na Grã-Bretanha. (MEDINA; NUNES, 1998, p.16). A primeira definição internacional de Educação Ambiental foi elaborada em 1971, pela *International Union for the Conservation of Nature* (IUCN) que restringia seus fins a conservação da biodiversidade e dos sistemas de vida. Tal concepção foi ampliada pela Conferência de Estocolmo, em 1972, relacionando-a a outras esferas do conhecimento.

Em 1977, na Conferência Intergovernamental de Tbilisi (apud SATO, 2002, p. 23), define a Educação Ambiental em âmbito internacional como:

[...] um processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, objetivando o desenvolvimento de habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A Educação Ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisão e a ética que conduzem para a melhoria da qualidade de vida.

Segundo Sato (2002, p. 23-25) essa concepção de essência interdisciplinar veio se fortalecendo desde 1970, com a *Conferência de Educação Ambiental*, realizada no Estado de Nevada, nos EUA.

O adjetivo ambiental, marca a identidade da Educação, pois pretende representar a intencionalidade de processos socioeducativos, comprometidos com a construção de uma consciência individual e coletiva capaz de atuar na construção de uma relação responsável

²⁹ Como referência há o pioneiro livro da bióloga Rachel Carson, publicado em 1962, denominado “Primavera Silenciosa” que causou grande repercussão por tratar de manifestações desastrosas no meio ambiente em vários países.

com o meio ambiente. Segundo Carvalho (2004, p. 17) o argumento de que “toda educação é ambiental, assim toda educação é simplesmente, educação” recorrentemente surge contrária a denominação Educação Ambiental, enquanto tipo de Educação, parecendo intencionalmente pretender diluir a especificidade no marco geral da Educação.

Tendo em vista a necessidade de questionar a razão esclarecida de um ser humano genérico, várias dimensões singulares dos diferentes saberes se resgatam sob a nova epistemologia do saber ambiental. Assim, não se pode permitir reduzir toda a diversidade de projetos educativos em uma só idéia geral e abstrata de Educação, pois se arrisca apagar as reivindicações de inclusão da questão ambiental, enquanto aspiração sócio-histórica legítima que reconhece a importância de uma Educação Ambiental para a formação dos sujeitos (CARVALHO, 2004, p. 17)

Em defesa, também, da dimensão ambiental na Educação Leff (2002, p. 236) nos diz que a crise da civilização marca os limites de ruptura, demandando uma racionalidade coerente com o equilíbrio dinâmico do meio ambiente, por meio de três pontos fundamentais, a saber:

- 1) Os limites do crescimento e a construção de um novo paradigma de produção sustentável;
- 2) A fragmentação do conhecimento e a emergência da teoria de sistemas e do pensamento da complexidade;
- 3) O questionamento da concentração do poder do Estado e do mercado, e a reivindicação de democracia, equidade, justiça, participação e autonomia, da parte da cidadania.

Assim, esses pontos de ruptura põem em cheque os paradigmas do conhecimento e dos modelos sociais, requerendo a construção de uma nova racionalidade “orientada por novos valores e saberes; por modos de produção sustentados em bases ecológicas e significações culturais; por novas formas de organização democrática”, que pode gerar outra ordem econômica, política e cultural. Como resultados deste movimento definem-se a questão ambiental como problema do desenvolvimento; e a interdisciplinaridade como método para um conhecimento integrado. Nesse contexto, portanto, emerge a Educação Ambiental, enquanto processo estratégico com o propósito de formar valores, habilidades e capacidades coerentes com a transição de sociedades sustentáveis (LEFF, 2002, p. 237-238).

No processo é fundamental destacar que o Congresso de Nice sobre “A Interdisciplinaridade nas Universidades”, ocorrido em 1970, teve seus resultados publicados em 1972, no mesmo ano em que o Clube de Roma apresentava *Os limites do crescimento*. Nessa mesma década, em 1971 Nicolás Georgescu-Roegen publicou *A lei da entropia e o processo econômico*, criticando radicalmente a economia, a partir da perspectiva da termodinâmica; e em 1977, Edgar Morin publicava *O Método*, abordando a complexidade como um processo de auto-organização da matéria ainda com a perspectiva de uma ecologia generalizada (LEFF, 2001, p. 238), superada mais tarde em outros trabalhos conforme (LOUREIRO, 2004, p. 111)³⁰. Estes avanços de conhecimento vão coincidir com a proposta de fundar a Educação Ambiental numa abordagem holística e interdisciplinar em Tbilisi (1977).

Nesse sentido, há registros de que a dimensão ambiental da educação passou a ser considerada internacionalmente como campo de ação pedagógica a partir da *Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente*, realizada em Estocolmo, em 1972. A conferência de Estocolmo gerou uma série de recomendações, dentre estas a de que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) providenciasse a mobilização necessária para o estabelecimento de um programa mundial de Educação Ambiental. Tal programa deveria orientar os fazeres educativos escolares e extra-escolares (em todos os níveis de ensino) por meio de um enfoque interdisciplinar, estimulando ações simples e possíveis para ordenar e controlar o meio ambiente (MEDINA, 2001, p. 19-20).

³⁰ Segundo Loureiro (2004, p. 110-111), como intelectual de passagem pela esquerda política francesa, Morin é um pensador que dialoga com Marx de modo não ortodoxo e convencional. Questiona o dogmatismo reinante na esquerda francesa e o paradigma disciplinar e fragmentário dominante, opondo-se a marxismos oficiais e partidários, contudo guarda um grande respeito por Marx pelo qual aponta problemas conceituais relevantes a partir do uso da dialética. Assim, diz que sua teoria da complexidade envolve elementos da dialética e da visão sistêmica, indo além de ambas. Algumas publicações de Morin datam dos anos 1950 e 1960, quando, no campo do debate político social marxista, buscava romper com a abordagem cientificista de Althusser e filosófica de Sartre e Lefèbvre. Mas, boa parte de suas formulações centrais e categorias estruturantes da teoria da complexidade são dos anos setenta, com *O paradigma perdido* e *O Método* (I, II, III, IV e V). Resgatando as próprias referências do autor ele situa o pensamento complexo moriano entre os finais das décadas de 1950 e 1960. Destaca, também, algumas críticas a Morin quanto a formulações enfaticamente filosóficas e metodológicas que o afastam das discussões que se dão nos movimentos sociais, partidos de massa e espaços políticos de participação; ausência ou secundarização de proposições no campo da política, da práxis educativa ambiental e de organização dos movimentos sociais, com a indicação de caminho práticos a serem trabalhados pelas forças populares e atores sociais com a transformação social; e a certeza que o Morin deixa transparecer que seu método é capaz de dar conta de todas as dimensões da realidade.

A partir desse momento, os debates em torno da natureza da Educação Ambiental proliferaram-se e os acordos foram realizados, levando-se em consideração aos *Princípios de Educação Ambiental* estabelecidos no Seminário de Tammi, em 1974, pela Comissão Nacional Finlandesa, a pedido da UNESCO. Entre esses princípios, destaco o entendimento da Educação Ambiental, como: componente de todo pensamento e de toda atividade da cultura; fundamento estratégico para sobrevivência humana e demais formas da natureza; processo que requer conhecimentos interdisciplinares para criar novos modos de atuação, considerando metas e meios para a qualidade de vida; processo que deve considerar os princípios ecológicos no planejamento socioeconômico nacional; e um processo que requer a consideração de princípios da ecologia no planejamento de atividades sociais e econômicas em âmbitos nacionais e internacionais. Nesse Seminário, concluiu-se que a Educação Ambiental pode contribuir para alcançar a proteção ambiental, não como ramo científico, nem como disciplina, mas como um marco de uma educação integral e permanente (MEDINA, 2001, p. 20-21).

Em 1975, em Belgrado (ex-capital da Iugoslávia), a UNESCO promoveu o *Seminário Internacional de Educação Ambiental*, com a participação de representantes dos países aliados a ONU. Preocupados em equacionar o binômio meio ambiente e desenvolvimento, estabeleceram um consenso para desencadear uma reforma dos processos e sistemas educacionais visando construir uma nova ética de desenvolvimento e uma nova ordem econômica internacional. Nesse sentido, a Carta de Belgrado reconhecendo a Educação Ambiental como um dos elementos mais críticos para o combate emergente da crise ambiental, estabeleceu metas e princípios educativos para a construção de um programa mundial.

A Carta de Belgrado (1975) detectou a necessidade de se estabelecer uma nova ética global e uma nova ordem econômica que promovesse a paz e erradicasse as causas da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição, da exploração e da dominação, tendo em vista as profundas desigualdades entre pobres e ricos (nos países e entre países), bem como a crescente deteriorização do ambiente físico em escala mundial, provocados pelo crescimento econômico sem precedentes a partir de duros processos tecnológicos. Como saída afirmou a necessidade de uma nova ética global, um desenvolvimento racional e uma distribuição equitativa dos recursos da Terra.

Assim, com a manifestação de entidades públicas nacionais e internacionais, a UNESCO em colaboração com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) procurando atender a recomendação nº. 96 da Conferência de Estocolmo, lançaram em 1975³¹, o *Programa Internacional de Educação Ambiental* (PIEA)³². Tal programa apontava que a educação para o ambiente deveria ser contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais. Segundo Medina (2001, p. 21-22), em termos gerais as ações do PIEA podem ser agrupadas em três fases:

- A **primeira** foi orientada para promover, nos estados membros, uma consciência da identificação das necessidades e prioridades da Educação Ambiental; promover o interesse pelos problemas do meio ambiente, e, mais particularmente, com relação à instrumentalização de uma educação relacionada com estes;
- Numa **segunda** fase, o PIEA foi orientado a elaborar os marcos conceituais e metodológicos da Educação Ambiental a fim de proporcionar, aos estados membros, referências úteis para a incorporação da dimensão ambiental na prática educativa em geral;
- Na **terceira** fase, o PIEA foi caracterizado por impulsionar o desenvolvimento de atividades práticas e de capacitação, em alguns aspectos experimentais e projeto piloto, com a intenção de facilitar os esforços dos países membros relativos à incorporação prática da Educação Ambiental na educação escolar e extra-escolar.

Nesse período, apesar do discurso no sentido de estabelecer a dimensão ambiental na educação para a construção de uma nova ordem Medina (2001, p. 22) evidencia que as ações da UNESCO, do PNUMA e do PIEA naquele período foram limitadas pelo enfoque pedagógico-tecnista e pela orientação docente multidisciplinar ligando a física, a química e a biologia, não sendo capaz de avançar, nem em opções pedagógicas para facilitar a compreensão sobre a complexidade didática do trabalho em Educação Ambiental e nem em relação à dimensão social relativas às questões ambientais.

É interessante comparar essa análise de Medina (2001), com o texto constante no PEAM (PARÁ, 2000), do Estado do Pará, o qual ela participou como consultora, porque lá, o discurso revela um processo mais complexo no qual a UNESCO, em 1975 lança na Conferência de Belgrado o PIEA, mas somente em outubro de 1977, na Conferência Intergovernamental de Tbilisi, foram construídas diretrizes que passaram a determinar ações

³¹ O PIEA foi lançado em 1975 na Primeira Conferência em Belgrado.

³² Atualmente, o PIEA encontra-se desativado. (MEDINA, 2000, p. 22)

e metodologias a nível internacional. Portanto, no PEAM, foi expresso que a partir desses dois momentos, inúmeros projetos-pilotos, atividades e experiências em Educação Ambiental surgiram em vários países, com níveis de sucesso diferenciados, contudo a institucionalização da Educação Ambiental não parecia ter sido realizada.

Considerando que o texto do PEAM (PARÁ, 2000) foi fruto de construção coletiva, parece-me sensato dar credibilidade a ele e desconfiar de discursos históricos aparentemente coerentes, consensuais e imutáveis, onde os processos não encontram contradições, divergências e superações. O que percebo é que um simples documento, dado a divergência de interesses no cenário internacional parece não ter constituído a condição necessária para de imediato institucionalizar a Educação Ambiental como política pública, daí a necessidade de outros momentos de consolidação. Chama-me, também, atenção que pós-Tbilisi (1977) predominaram processos de Educação Ambiental limitados pelo enfoque das ciências naturais e biológicas, com poucas opções metodológicas e de abordagem.

Essas evidências me levam a questionar um processo aparentemente sabido por quem lida com Educação Ambiental: qual o movimento que justifica a fundação da Educação Ambiental no âmbito internacional? Quais os princípios básicos da Educação ambiental nesse processo? Como as recomendações de Tbilisi foram difundidas? Havia interesse em abordar os graves problemas sociais que assolavam a década de 1970?

Com base no documento *La educación ambiental: las grandes orientaciones de la Conferência de Tbilisi* (1980), Leff (2001, p. 237) afirma que há um movimento contínuo de fundação da Educação Ambiental no âmbito internacional, envolvendo a Conferência de Estocolmo (1972) e de Tbilisi (1977). Sendo seus princípios básicos fundadores:

- 1) Uma nova ética que orienta valores e comportamentos sociais para os objetivos de sustentabilidade ecológica e equidade social;
- 2) Uma nova concepção de mundo como um sistema complexo levando a uma reformulação do saber e a uma reconstituição do conhecimento. Neste sentido, a interdisciplinaridade se converteu num princípio metodológico privilegiado da educação ambiental.

Sobre as outras duas questões penso que hoje, mesmo com todo o avanço dos meios de comunicação, quem está na ponta dos processos socioeducativos sente dificuldades de

acesso a documentos internacionais ou nacionais desse tipo, quanto mais na década de 1970.

A Educação Ambiental, crítica, preocupada com a dimensão social e a participação popular para a construção de um mundo mais justo, possivelmente incomodava países como o Brasil que vivia um período de ditadura militar. Considerando também, a situação dos países capitalistas mais democráticos que sofreram graves impactos econômicos, desconfio ser improvável o interesse em estimular processos educativos que aguçassem a consciência individual e coletiva para essas questões. Daí, possivelmente na perspectiva da Sociedade Política a opção para manter a ordem foi limitar a difusão, o enfoque e a abordagem dessa dimensão educativa.

Importante, também, é perceber que para alguns autores da literatura científica (GUIMARÃES, 2003; MORIN, 1997; LAYRARGUES, 2003), afirma-se que a Educação Ambiental nasceu relacionada às manifestações dos movimentos ecológicos no cenário global e local por um mundo mais justo e ecologicamente equilibrado, devido a incidência crescente de problemas socioambientais e o desenvolvimento do pensamento ecológico de caráter político-social, objetivando mudanças na relação indivíduo, sociedade e natureza para o estabelecimento de sociedades sustentáveis.

A constatação de que a Educação Ambiental nasce no seio dos movimentos ecológicos e que todos os interessados podem propagá-la, devido à necessidade de criar uma consciência individual e coletiva para efetivar a melhor qualidade de vida, remete-me ao problema dos interesses difusos, presentes no movimento de configuração de políticas públicas no Brasil, tanto pela diversidade cultural das sociedades que a compõem, quanto pelas contradições de classes sociais, como, também, por questões de fundo político. Quanto a este problema, Leis (1996), abordando a questão do ambientalismo no Brasil e Layrargues (2002), tratando da multiplicidade de vertentes do movimento ecológico e da Educação Ambiental, contribuem para evidenciar que a diversidade da Educação Ambiental não é apenas um efeito de sua gênese, mas pode ter sido complexificada por correntes variadas dos pensamentos ecológicos e pedagógicos, tendo em vista os diversos interesses econômicos, sociais, culturais, políticos, ideológicos e ambientais.

Compreender que movimento ecológico se conjuga no plural implica em reconhecer a multiplicidade de matrizes teóricas que envolvem a Educação Ambiental, geradas por

segmentos sociais distintos, a partir de condições reais de existência. Tendo em vista que as teorias, políticas e práticas educacionais não são neutras é possível observar o surgimento de uma série de categorias distintas em fins dos anos de 1980 e início dos anos 1990, que passam a determinar variações no campo da Educação Ambiental, representando interesses específicos na construção de um modelo desejado de sociedade, por meio de expressões como: alfabetização ecológica, educação para o desenvolvimento sustentável, educação para a sustentabilidade, ecopedagogia, educação no processo de gestão ambiental e outras³³.

Em minha análise este movimento parece refletir a necessidade dos grupos e dos segmentos sociais em disputa, em estabelecer posições sobre as questões ambientais, qualificando processos socioeducativos ao definir conteúdo, finalidades, enfoques e metodologias pertinentes aos seus interesses. Propor uma concepção de Educação Ambiental e de sustentabilidade implica em superar a alienação sobre a dimensão ambiental e ter referências ideológicas para propor, apoiar, negociar e contestar de acordo com os interesses de determinado grupo social. Portanto, a multiplicidade de concepções de Educação Ambiental revela o empoderamento ideológico de grupos sociais com interesses distintos no campo de luta hegemônico.

Desse modo, compartilho com Leff(2002) e Layrargues (2003) o entendimento sobre a necessidade de se conjugar a Educação Ambiental no plural, tendo em vista a diversidade de pensamentos no movimento ambientalista e de concepções pedagógicas.

Esse entendimento é pertinente para compreender a Educação Ambiental como processo vivo, dinâmico, articulado com real, que reflete contradições, conflitos e consensos, enfim os caminhos e descaminhos na luta pela construção de uma Sociedade Sustentável. Contudo, entendo que simples rótulos e discursos para delimitação metodológica não são suficientes para gerar a transformação, é preciso haver prática, diálogo entre aprendiz-educador e educador-aprendiz. É preciso compromisso, continuidade, envolvimento. Portanto, é fundamental que os processos socioeducativos

³³ Como nos aponta Layrargues (2002, p. 136) essas categorias demandam estudos para o estabelecimento de semelhanças e diferenças, bem como a compreensão sobre as implicações de suas representações. Como referência de estudos sobre essas categorias, cito o livro do MMA, coordenado por Layrargues (2004), denominado *Identidades da Educação Ambiental brasileira*.

sejam significativos, envolventes, profundos, críticos, reflexivos e fecundos. O ato educativo precisa ser consolidado com responsabilidade individual e coletiva, para gerar conscientemente ação-reflexão-ação transformadora.

Quando de forma consciente passei a fazer Educação Ambiental, vinculada na FUNVERDE como socióloga, confesso que fiquei bastante intrigada com os discursos lineares, constantes nos fundamentos teóricos que inicialmente tive acesso. Se por um lado eu passava a me identificar com este caminho de múltiplas possibilidades, por outro as inquietações não me abandonavam. Minha desconfiança com a Educação Ambiental era de que ela podia ser um movimento para manter uma ordem. O discurso reducionista e linear ocultava contradições mais complexas e estas pareciam dicotomizadas entre os que apoiavam o desenvolvimento sustentável e os que eram favoráveis ao lucro a qualquer custo. As dúvidas que me corroíam constantemente eram do tipo: quais as bases teóricas que sustentam os fundamentos da Educação Ambiental? Quais os autores estão na linha de frente dialogando com este saber? Que interesses estão por trás do discurso homogêneo? Existem oposições neste campo educativo para além das teorias gerais pedagógicas? Que saberes podem me permitir identificá-las?

As experiências que acumulei como ouvinte nas capacitações ambientais foram processos importantes de sensibilização, mas não me instrumentalizaram suficientemente para dar conta dessas questões. Felizmente, o estudo autônomo e a formação continuada na pós-graduação, a observação da atuação de educadores, a experiência no planejamento e na execução de ações educativas, a troca de experiência e o diálogo com profissionais da área me fizeram perceber a diversidade teórica e prática da Educação Ambiental, bem como construir um posicionamento consciente e crítico sobre o meu fazer educativo.

Nesse processo, me chamou bastante atenção a escassa bibliografia nacional que tive acesso entre 1997 a 1998. Algumas pistas deixadas por Dias (1991), sobre a dificuldade de implementar a Educação Ambiental, diante da ditadura militar no Brasil; por Layrargues (1997) e Ascelrad (1997), quanto a existência de um campo de forças entre atores sociais de classes/ segmentos opostos ligados ao movimento em prol do desenvolvimento sustentável e, da necessidade de garantir a equidade social e a prudência ecológica; por Morin (1997) no que diz respeito a sua concepção sistêmica de meio ambiente; e por Crespo (1997), no que

tange a defesa de uma Educação Ambiental conseqüente, comprometida com a sustentabilidade social, ecológica e econômica.

Com minha inserção na área ao longo dos anos, posso dizer que encontrei o “fio da meada” e estou conseguindo, com bastante esforço, identificar e me posicionar sobre algumas tendências em Educação Ambiental. O que agora faço com um pouco mais de tranquilidade. Mas, afirmo que transitar conscientemente neste campo não é fácil, exige estudo continuado e articulação para acessar material novo, necessários para possibilitar um diálogo atualizado com a diversidade de saberes e práticas.

O transito autônomo e consciente neste campo, na condição de protagonista que guarda a responsabilidade em contribuir na construção de Sociedades Sustentáveis requer lutar contra a alienação, tendo em vista processos educativos que articulem teoria e prática, sejam crítico, éticos e significativos, tornando evidente o:

- Contexto – uma vez que informações e dados isolados não são suficientes para o conhecimento significativo;
- Global – que maior do que o contexto é o todo organizado, o conjunto das diversas partes ligadas e indissociadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional. É preciso recompor o todo para conhecer as partes. “O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certa qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo.”;
- Multidimensional – que permite perceber o *ser humano* como unidade diversa biológica, psicológica, social, cultural, racional, emotiva etc. e as *sociedades* como um resultado das relações históricas, culturais, políticas, ecossistêmicas, religiosas etc.;
- Complexo – porque o conhecimento deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa que o todo é formado por elementos diferentes (econômico, político, sociológico, psicológico, psicológico, afetivo, mitológico), inseparáveis e constituídos juntos — e “há um tecido independente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e o seu contexto, as partes e o todo, o todo e as

partes, as partes entre si”. Daí por que a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade (MORIN, 2004, p. 36-39).

Esses princípios são importantes para superar a pseudoracionalidade moderna que presumindo ser a única, atrofiou compreensões, reflexões e visões. Sua insuficiência para com problemas graves gerou problemas maiores para a humanidade, indo da desordem, para a pilhagem e, em alguns casos, resultando em catástrofes ambientais. Disto decorre o paradoxo: — houve avanços gigantescos em todas as áreas do conhecimento científico e no campo das técnicas, mas produziu-se, também, uma cegueira para os problemas globais, fundamentais e complexos, tendo como consequência erros e ilusões (MORIN, 2004, p. 45). Assim, o parcelamento e a compartimentação dos saberes impedem aprender “o que está tecido junto”, e apontam a necessidade de tomar ciência dos princípios maiores do conhecimento pertinente.

Segundo Morin (2004, p. 46) o conhecimento pertinente trata de

[...] entender o pensamento que separa e o que reduz, no lugar do pensamento que distingue e une. Não se trata de abandonar o conhecimento das partes pelo conhecimento das totalidades, nem da análise pela síntese; é preciso conjugá-las. Existem desafios da complexidade com os quais os desenvolvimentos próprios de nossa era planetária nos confrontam inelutavelmente.

Nessa perspectiva, a Educação Ambiental deve evitar o reducionismo positivista investindo em processo socioeducativos planejados, participativos, dialógicos, criativos, promotores da autonomia dos sujeitos, propícios a facilitar a superação da alienação e motivadores de atitudes que permitam resolver problemas, tendo em vista a construção de sociedades eqüitativamente sustentáveis. Busca conscientizar sobre “[...] processos socioambientais emergentes, que mobilizam a participação do cidadão na tomada de decisão, junto com as transformações dos métodos de pesquisa e formação, a partir de uma ótica holística e um enfoque interdisciplinar.” Porém, sua institucionalização tem limitado seu fazer a readaptar as consciências, atitudes e capacidades dos sujeitos em função do discurso dominante do desenvolvimento sustentável (LEFF, 2002, p. 253).

Discordando dos propósitos institucionalizados da Educação Ambiental para mera capacitação, Leff (2002, 254) defende a formação ambiental. Em seu entendimento, a

capacitação é um processo superficial voltado à criação e ao controle das novas tecnologias. E, a formação permite ultrapassar a assimilação passiva, a reprodução acrítica e o modelo global homogêneo, a partir da compreensão dos interesses e perspectivas definidoras do campo diverso e conflitivo do desenvolvimento sustentável. Portanto, defende a formação ambiental enquanto

[...] um processo de criação de novos valores e conhecimentos, vinculado à transformação da realidade para construir uma formação ambiental, entendida como uma estrutura socioeconômica que internalize as condições ecológicas de desenvolvimento sustentável e os valores que orientam a racionalidade ambiental.

Percebo, com essa afirmação, sua oposição às propostas do desenvolvimento sustentável que priorizam o crescimento econômico, em detrimento da dimensão social e ecológica. Desse modo, ele nos convida a redobrar atenção para que os processos educativos transformadores facilitem a inclusão social e a proteção do meio ambiente, fugindo da armadilha de projetos que buscam pincelar de verde, iniciativas impregnadas por interesses econômicos do poder hegemônico.

A partir desse entendimento e da descrição de Medina (2004, p. 21-22) sobre a predominância de processos de capacitação fomentado pelo PIEA para inserir a Educação Ambiental no âmbito formal e não formal nos países, percebo a limitação dessas ações, diante dos desafios de sustentabilidade.

Compreendendo que a Educação Ambiental precisa fomentar novas atitudes dos sujeitos sociais e novos critérios de tomada de decisões dos governos, contribuindo para internalizar na racionalidade econômica e no planejamento do desenvolvimento, princípios para a sustentabilidade ecológica e a diversidade cultural, Leff (2002, p. 256) percebe que a Educação Ambiental deve objetivar a formação de “[...] um pensamento crítico, criativo, prospectivo, capaz de analisar as complexas relações entre processos naturais e sociais, para atuar no ambiente com uma perspectiva global, mas diferenciada pelas diversas condições naturais e culturais que o definem”.

Segundo Leff (2002, p. 257) a Educação Ambiental popular inscreve-se nas propostas de educação popular e da pedagogia da libertação, centrada em Freire, Fals Borda e Illich, visando estabelecer novas vias para a construção, transmissão e a apropriação do saber. Contudo, preocupado com a internalização pela ciência da Educação sobre o conceito de

ambiente, a análise da complexidade e os métodos da interdisciplinaridade, que transformam as práticas pedagógicas, ao longo de suas reflexões, toma posicionamentos que caracteriza sua concepção de educação.

Tendo em vista que uma pedagogia do ambiente implica em ensinamentos que derivam de práticas concretas, Leff (2002, p. 257-8) afirma que ela deve valorizar a relação entre teoria e práxis para fundamentar a reconstrução da realidade, evitando um empirismo e um pragmatismo a todo custo, porque o saber ambiental não é um conhecimento que se extrai da realidade empírica. A pedagogia ambiental é, então:

[...] um projeto de revisão e reconstrução do mundo através de estratégias conceituais e políticas que partem de princípios e fundamentos de uma racionalidade ambiental que foram desterrados e marginalizados pelos paradigmas dominantes da ciência como impurezas do conhecimento e externalidades do processo de desenvolvimento.

Nesse sentido, o grande desafio da pedagogia ambiental é o de formar o ser humano, desde a infância, com um espírito crítico e construtivo, estimulando sua criatividade, ensinando a perceber e a internalizar a complexidade, a diversidade e as potencialidades do ambiente. Para tanto, essa Pedagogia requer a aplicação de um enfoque holístico e um pensamento da complexidade que seja crítico, participativo e propositivo.

A pedagogia ambiental complexa deve ensinar, segundo Leff (2002 p. 259-261) a pensar a realidade socioambiental como um processo de construção social e não como fatos isolados, predeterminados e fixados pela história. A educação ambiental para a transformação deve impulsionar e orientar as capacidades cognitivas, inquisitivas e criativas do aluno, utilizando-se da interdisciplinaridade para prioritariamente, vincular o processo de aprendizado aos problemas de seu contexto sociocultural e ambiental e, então, superar a disciplinaridade que fragmenta o saber. Assim, percebo sua defesa pela formação de sujeitos autônomos com capacidade para identificar, compreender, propor e agir socialmente nos processos para um desenvolvimento sustentável, democrático e equitativo.

Discutindo fundamentos da Educação Ambiental, Loureiro (2004, p. 19) afirma que certos conceitos e categorias teórico-metodológicas passaram a ser tão comuns e recorrentes na fundamentação de projetos, programas e ações, que perderam o sentido, a densidade na compreensão, a capacidade de reflexão e de posicionamento, diante das tendências existentes que buscam afirmação no processo de consolidação de políticas

públicas no Brasil. Desse modo, a cortina de fumaça do falso consenso cria a ilusão de que todos os educadores ambientais possuem uma única visão de mundo, falam da mesma coisa e possuem objetivos comuns em relação à questão ambiental, sendo o diferencial apenas o setor social onde atuam.

A partir dessa perspectiva, Loureiro (2004, p. 69-77) verifica nos documentos das grandes conferências internacionais, amplamente divulgados, que em todas as grandes conferências³⁴, sem exceção, houve deliberações acerca das dimensões cidadã e ética, reforçadas nos constantes apelos à formação de novos códigos morais e de comportamento em consonância com as perspectivas ecológicas de mundo. Contudo, mesmo reconhecendo o valor político e macroorientador dessas conferências, constata que a análise generalista e a ausência de uma discussão aprofundada sobre as implicações ocasionadas pelo Estado capitalista na estruturação de políticas públicas e na realização de ações em Educação Ambiental, facilitaram recomendações vagas sem efeitos práticos. Em alguns casos, essas conferências reforçaram a ética liberal, a economia de mercado e a apropriação de conceitos-chave por interesses específicos, “sem que a base epistemológica e filosófica do corpo teórico utilizado e a dinâmica societária, política e econômica do que é questionado tivessem condições de serem efetivamente confrontadas, negadas e dialeticamente superadas”.

³⁴ Entre os documentos de conferências internacionais, analisados por Loureiro (2004, p. 69-73), estão os: - da *Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano*, realizado em Estocolmo/ 1972; - do *I Seminário Internacional de Educação Ambiental*, realizado em Belgrado/ 1975; - do *Taller Subregional de Educación Ambiental para Educación Secundária*, realizada em Chosica, no Perú/ 1976; - da *Conferência Intergovernamental*, realizada em Tbilisi, em 1977; - do *Seminário de Educação Ambiental para América Latina*, realizado na Costa Rica/ 1979; do *Seminário Latino-Americano de Educação Ambiental*, realizado na Argentina/ 1988; - do *Congresso Internacional de Educação e Formação Ambientais*, em Moscou/ 1987, - da *Jornada Internacional de Educação Ambiental*, realizada paralela à *Conferência Oficial* no Rio de Janeiro, Brasil/ 1992; da *Conferência Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade*, ocorrida em Thessaloniki/ 1997.

Ao analisar as referências de Tbilisi (1977)³⁵, Loureiro (2004) revela algumas contradições e omissões que acredito ter facilitado a adesão de interesses diversos, pois propôs soluções compatíveis entre capitalismo e ambientalismo, encaminhando a defesa do crescimento econômico e a busca de equidade a partir do uso de tecnologias limpas. Ocorre, contudo, que havia aspirações por outros modelos de sociedade, mas o poder hegemônico engendrou o discurso em defesa de um modelo industrial que, centrado em tecnologias limpas, causaria menos impactos negativos ao meio ambiente, propiciando o crescimento econômico para nesta medida, promover a inclusão social. Como manter esta posição diante da crise do capital e das políticas neoliberais que serão implantadas com maior vigor a partir de 1980?

Nesse sentido, Leff (2002, p. 249) explica que isso é possível, quando se evita construir outra racionalidade produtiva e se afirma hegemonicamente o neoliberalismo ambiental que dissimula o falso dilema entre crescimentos e custos ecológicos. Assim, é possível perceber os centros de poder no mundo globalizado subordinando e mantendo a dependência dos países de Terceiro Mundo, a partir de financiamentos a projetos ambientais e na transferência de tecnologias limpas que possibilitem o avanço em suas Agendas 21; desvalorizando a educação como base fundamental da transição para a sustentabilidade, reduzindo os recursos destinados à educação pública e encaminhando a privatização de escolas e universidades; e, também, limitando a Educação Ambiental a simples incorporação de conteúdos ecológicos e a curtas capacitações sobre problemas pontuais.

Preocupado com essa superficialidade, nociva ao processo de consolidação de uma Educação Ambiental, realmente potencializadora da transformação, com aspirações diferentes da Educação tradicional e conservadora, que é compatível com relações de poder

³⁵ Em 1977, em Tbilisi, realizou-se a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, na Georgia [ex-União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)], organizada pela UNESCO em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente - PNUMA, envolvendo especialistas do mundo todo em debates, que deram seqüência as recomendações da Conferência de Estocolmo. Dias (1992) considera Tbilisi um dos eventos internacionais mais importantes para a evolução da Educação Ambiental, cujo produto mais relevante foi uma declaração contendo finalidades, objetivos, princípios e estratégias para sua propagação (treinamento pessoal, a produção de material educativo, a pesquisa de novos métodos, o processamento de dados e a assimilação de informações) visando o desenvolvimento nacional e internacional. A declaração construída em Tbilisi é um documento de grande aceitação, sendo seus princípios ratificados, tanto pelo Congresso de Moscou (em 1987), quanto pela Conferência de Thessaloniki (em 1997).

hierarquizadas e dicotômicas do capitalismo verde, Loureiro (2004, p. 21-22) propõe-se a definir premissas que possam fundamentar uma tendência crítica da Educação Ambiental.

Assim, à luz da dialética e da pedagogia crítica³⁶, mesmo reconhecendo certas pluralidades e nuances, agrupa concepções de Educação Ambiental considerando semelhanças em suas propostas ambientalistas e educacionais, em dois blocos opostos: i) a transformadora e emancipatória; e ii) a conservadora e tradicional. Localizando-se em defesa da concepção transformadora e emancipatória, enfatiza que tratar de Educação Ambiental significa tratar de Educação e percebê-la: “como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalista e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade”.

Neste sentido, define a Educação Ambiental transformadora como:

[...] aquela que possui um conteúdo emancipatório, em que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais (LOUREIRO, 2004, p. 89).

Tal tendência existe em oposição a Educação Ambiental conservadora-tradicional que, utilizando de uma “pedagogia bancária”, favorece uma educação tecnocrática e conservadora, que prima pelo ajuste de condutas para adaptação ao modelo de sociedade posto e não contribui para superar as estruturas que os oprime.

³⁶ Trata-se de uma perspectiva sistematizada no Brasil, ao longo da década de 1970, a partir de duas vertentes e, atualmente, desdobrada em novas concepções e tendências: a *pedagogia histórico-crítica*, inspirada em Marx, Gramsci, Makarenko e Georges Snyders, onde se destacam Demerval Saviani, José Carlos Libâneo e Carlos Roberto Jamil Cury; e a *Pedagogia Libertadora* de Paulo Freire, Moacir Gadotti, Carlos Rodrigues Bandão, Miguel Arroyo, entre outros que também partilham de formulações construídas no diálogo com a tradição dialética (LOUREIRO, 2004, p. 24).

A Educação Ambiental Emancipatória é, então, uma tendência que se contrapõe a um grande bloco hegemônico de tendências pedagógicas essencialmente comportamentalistas, tecnocráticas, cientificistas e conservadoras que procuram “ecologizar” a ética e a cultura, como se: - os valores fossem atemporais e universais; - houvesse dualismo entre o social e o natural; - não houvesse a necessidade de estabelecer questionamentos sobre a realidade para que todos possam ser sujeitos da transformação (LOUREIRO, 2004, p. 22-29). Assim, é possível perceber a necessidade de superar o senso comum generalizado e pouco reflexivo, evitando a apropriação indiscriminada e sem rigor teórico que possa dificultar a compreensão do fazer educativo, enquanto elemento propiciador da reprodução social ou da construção de um novo destino societário.

A preocupação com práticas sustentáveis está presente, desde o debate internacional, iniciado em Estocolmo, em 1972 e consolidado, de forma mais global, vinte anos depois no Rio de Janeiro, durante a ECO-92, com a formulação da Agenda 21 Global. Este programa assinado entre governos de 170 países, durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Humano, para implementar o desenvolvimento sustentável, objetiva tornar as sociedades envolvidas mais humanas e sensíveis ao bem estar das gerações atuais e futuras, por meio de um planejamento participativo e ações a serem cumpridas a curto, médio e longo prazo. Este acordo internacional vem levando o Brasil a incluir em suas políticas de meio ambiente, ações para a sustentabilidade, a partir de amplos debates nacionais, regionais e locais, envolvendo a sociedade política e civil.

No capítulo 36, da Agenda 21 Global reserva-se um espaço específico para tratar da Educação Ambiental, embora ela se transversalise nos demais temas. Sobre esta questão, cabe mencionar que no Brasil, seguindo as recomendações da Conferência ECO-92, o modelo oficial de desenvolvimento adotado para o alcance da sustentabilidade foi o desenvolvimento sustentável. Contudo, a ambigüidade presente na categoria desenvolvimento sustentável levou ao movimento social ambientalista internacional a se posicionar na perspectiva de um desenvolvimento capaz de construir Sociedades Sustentáveis e de uma Educação Ambiental que inicie o processo de construção desse modelo de sociedade, a partir de efetiva participação popular (SOUZA, 1996; ACSELRAD, 1997).

Nesse sentido, como outra entre tantas evidências da Educação Ambiental e da Sustentabilidade como campo de lutas, um confronto discreto pode ser observado em 1992, quando dois eventos são organizados, de um lado, representantes das nações, firmando acordos a partir da Agenda 21 Global, vinculando a Educação Ambiental ao desenvolvimento sustentável, de outro, diversos segmentos da sociedade civil (Organizações Não-Governamentais, Universidades, organizações sindicais etc.) de vários países, firmando o *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*, que reconheceu a educação como:

[...] um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidade individual e coletiva a nível local, nacional e planetário.

O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global surgiu com a 1ª Jornada de Educação Ambiental realizada no Rio de Janeiro em 1992, durante o Fórum Global da ECO-92, contando com a participação de 600 educadores das Sociedades Cíveis organizadas da América Latina, da América do Norte, do Caribe, da Europa, da Ásia, dos Estados Árabes, da África e do Pacífico Sul (TAMAIÓ; SINICCO, 2000). Esse Tratado representa um marco na história da Educação Ambiental, pois inspirou tanto a criação de Organizações da Sociedade Civil, quanto à construção de políticas públicas voltados para processos educativos críticos e transformadores comprometidos com a sustentabilidade socioambiental.

Há, nesse Tratado há grande preocupação com a diversidade cultural e a ampla participação popular. Os princípios da Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis repudiam claramente o atual modelo de crescimento e os seus efeitos sobre o meio ambiente. Esse tratado pretende orientar as ações da sociedade civil organizada e é uma referência³⁷ para aqueles que buscam instrumentos para construção de uma Sociedade Sustentável, uma vez que expressa explicitamente compromissos com a transformação pelas vias sociais e ambientais.

³⁷ Loureiro (2004), Sato (1994) e Sorrentino (2005) são autores que se posicionam favoráveis as propostas desse Tratado.

Por tudo o que foi argumentado até aqui é possível perceber que a Educação Ambiental é um processo plural, contraditório, teleológico, exponencial, concreto, intencional e ideológico, que pode envolver interesses difusos da sociedade de classes. Demandada pela necessidade de uma nova racionalidade a Educação Ambiental que ocupa legitimamente o papel de formar uma consciência individual e coletiva que possa contribuir para resolver problemas concretos na relação sociedade e meio ambiente. Mas, apesar de sua grande vocação para motivar a transformação social, ecológica e econômica, a Educação Ambiental pode a partir de um enfoque reducionista e tendencioso contribuir para manter a ordem da desordem global, bem como tendo por base um enfoque crítico e transformador, fomentar consciências e atitudes capazes de gerar e manter uma sociedade eqüitativa, saudável, inclusiva e coerente com o equilíbrio dinâmico natural.

2.3 As teias da Educação Ambiental no Brasil

Para abordar como a Educação Ambiental insere-se no Brasil gostaria de compartilhar o entendimento de que este movimento faz parte de um processo dinâmico, continuado e contraditório. Afirmar somente que ela surge no Brasil pela influência do movimento internacional tendo como marco legal mais expressivo a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA, 1981), que representa o esforço do Estado em instituir um sistema nacional para tratar do meio ambiente como uma totalidade (LOUREIRO, 2002, p. 27), concretizando compromissos assumidos internacionalmente, não traduz a complexidade constante no movimento de sua instituição.

Desse modo, é necessário investigar antecedentes históricos para compreender seu surgimento, bem como as influências que permitiram consolidar uma tendência mais tradicional do que transformadora. Portanto, com a intenção de localizar melhor os fatos históricos, busco inicialmente demonstrar que no Brasil existe uma tradição à proteção da natureza, anterior a 1981 e que o movimento ambiental que faz parte dela, influencia tanto a PNMA, quanto o processo de institucionalização da Educação Ambiental.

Segundo Loureiro (2004, p. 74) pensar que a Educação Ambiental surge como política conservadora, conservacionista e processualmente transforma-se em crítica e integradora,

significa ignorar seu movimento no seio da educação e enquanto expressão da atuação política de agentes ambientalistas, desde meados dos anos 1960. Embora sua afirmativa seja bastante coerente, sinto falta de provas históricas que comprovem esse discurso científico. Portanto, as pesquisas em Educação Ambiental necessitam de mais consistência.

Acreditar na simples evolução da Educação Ambiental parece-me bastante improvável, contudo, ela pode ter encontrado um ambiente propício para instituir-se graças a uma tradição à proteção ambiental que se fortalecia, ao longo da história dentro e fora do nosso país. Esta segunda afirmativa parece-me coerente, tendo em vista que no Brasil houve iniciativas pontuais de conservação da natureza desde o século XIX³⁸.

Segundo Urban (2001, p. 31) com a *Primeira Conferência Brasileira de Proteção à Natureza*, realizada em 1933³⁹, no Museu Nacional do Rio de Janeiro⁴⁰, mobilizada pela Sociedade dos Amigos das Árvores⁴¹ foram discutidas políticas em defesa da flora, da fauna e dos sítios de monumentos naturais para o melhoramento das fontes de vida no Brasil. Como resultados, foram produzidos subsídios para elaboração do Código Florestal (1934) e da legislação destinada à proteção do patrimônio histórico e artístico nacional, que em 1937⁴² passou a incluir monumentos naturais, sítios e paisagens de notável beleza.

Pelo avanço de queimadas, desflorestamento, poluição, degradação, ameaça ou extinção de espécies no Brasil apontado pelos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2004) é possível afirmar que leis voltadas à proteção ambiental foram estrategicamente ignoradas pelas classes dominantes ao longo dos anos, tendo em vista, possivelmente, uma racionalidade utilitarista que partindo do princípio da existência de recursos naturais ilimitados e da pronta capacidade para regenerar-se, passaram a investir no sistemático saqueamento dos recursos naturais, fazendo uso de tecnologias sujas e

³⁸ Medina e Nunes (1998, p. 12) fazem referências de algumas iniciativas conservacionistas no Brasil no século XIX, destacando as tentativas de D. Pedro II para proibir a exploração de florestas brasileiras (1850); a sugestão de André Rebouças destinada a criar em 1876, parques nacionais na Ilha do Bananal (Rio Araguaia, Tocantins) e em Sete Quedas (Paraná); a criação da reserva florestal no Acre (ainda não implantada) pelo Decreto nº. 8.843/1891; e a criação, em 1896, do primeiro parque estadual de São Paulo – “Parque da Cidade”.

³⁹ É interessante notar a falta de consenso sobre o ano de realização desse evento, Urban (2001) o registra em 1933, Medina e Nunes (1998) em 1932, e Diegues (2000) em 1934.

⁴⁰ Na época o Rio de Janeiro era a capital da República brasileira (URBAN, 2001, p. 31).

⁴¹ Esta entidade foi fundada em 1931 pelo botânico Alberto Sampaio, congregando intelectuais, jornalistas e políticos preocupados com o rápido desaparecimento das florestas brasileiras.

⁴² Provavelmente como resultado deste movimento há a criação do Parque Nacional de Itatiaia, no Rio de Janeiro, em 1937 e do Parque Nacional do Iguaçu, no Paraná, em 1939 (MEDINA; NUNES, 1998, p. 12).

transferindo grande quantidade de energia e espécies para ambientes distintos⁴³. Tais práticas facilitaram a pilhagem e a desordem dos ecossistemas, visando predominantemente o controle sobre a natureza e o acúmulo de riquezas para alcançar e manter o poder no âmbito nacional e internacional.

Antes de o Estado instituir, em 1981, um sistema político nacional, para regular e controlar a ação da sociedade sobre o ambiente brasileiro como um todo, surgiram leis isoladas que idealmente expressam a necessidade de proteger algum aspecto do meio ambiente (como: corpos d'água, fauna, floresta, saúde humana, patrimônio cultural, histórico e artístico etc.), revelando discursivamente uma intenção formal em equacionar problemas ambientais, o que implica na existência de segmentos envolvidos na defesa da proteção ambiental, que num contínuo vem se fortalecendo. Afirmar isso, não significa dizer que essa tradição era ou é predominante, mas que existiu um esforço real em compreender e proteger a natureza, mesmo que sob um enfoque fragmentário. Acredito que isso pode ter facilitado de alguma forma o processo de transição do paradigma reducionista ao interdisciplinar no que diz respeito ao aprender a conhecer e a cuidar do meio ambiente. Mesmo com todos os avanços na área, tal processo de exploração predatória perdura até os dias de hoje, embora com a fiscalização, o combate e o controle por parte do Estado.

Interessantemente Urban (2001) corrobora com esta perspectiva ao abordar a história do movimento ambientalista no Brasil, revelando sua capacidade de articulação, mobilização, dedicação, sensibilidade, razão, criatividade, ousadia e até mesmo em alguns momentos, de conspiração para garantir visibilidade pública sobre a necessidade de proteger a natureza e gerar ações concretas da sociedade política nesse sentido.

⁴³ Um indicador capaz de dar visibilidade para o que estamos procurando evidenciar pode ser percebido pelo volume total de matérias-primas transportadas por mar. Assim, em 1960 registram-se — 360 milhões de toneladas de petróleo, 101 milhões de ton. de ferro e 46 milhões ton. de carvão — números estes que aumentam expressivamente em 1990 passando estes índices de fluxo para — 1,19 bilhões de ton. de petróleo, 347 milhões de ton. de ferro e 342 milhões de carvão (BUNKER, 1996 apud PÁDUA, 2003, p. 14). Nesse sentido, chamando atenção para os impactos das economias industriais mundiais o Relatório Fluxo de Recurso: as bases materiais das Economias Industriais, produzido em 1997, por especialistas dos EUA, Holanda, Alemanha e Japão revela que os países industrializados demandam cerca de 55% a 75% dos fluxos materiais totais e a pesar dos EUA serem em grande parte auto-suficientes em recursos, recebem de 35% a 70% do total de material demandados que são incorporados em sua produção. (*World Resources Institute* et al. apud PÁDUA, 2003, p.22-23). Dados sobre conseqüências regionais apontam que para cada mogno cortado no Estado do Pará, 27 outras espécies são destruídas ou impactadas negativamente (BARROS & VERÍSSIMO, 1996 apud PÁDUA, 2003, p.22). Assim, é possível concluir que os países com renda alta recebem os benefícios do consumo dos recursos, mas quem paga o custo ambiental são em geral os países em desenvolvimento.

Como pistas que contribuem para sustentar essa afirmação, destaco a seguir (no quadro 1) algumas leis anteriores a PNMA (1981), que versando sobre problemas diferenciados, expressam a preocupação do Estado com a proteção ambiental.

Quadro 1 – Legislações voltadas à proteção ambiental no Brasil, anteriores a instituição da Política Nacional de Meio Ambiente de 1981.

ANO	LEGISLAÇÃO	OBJETIVO
1934	Decreto nº. 23.793	Transformar em lei o anteprojeto do Código Florestal.
1934	Decreto nº. 24.643	Instituir o Código das Águas.
1937	Decreto-Lei nº. 25	Regular a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional, incluindo os bens de valor etnográfico, arqueológico, monumentos naturais, sítios e paisagens de valor notável pela natureza ou a partir da intervenção humana.
1954	Lei nº. 2.312	Determinar normas gerais sobre a defesa e proteção da saúde pública (coleta, transporte e destino final do lixo).
1961	Decreto nº. 50.877	Normatizar o controle de resíduos em águas interiores e litorâneas.
1965	Lei nº. 4.771	Institui o Código Florestal.
1967	Lei nº. 5.197	Proteger a fauna silvestre.
1967	Decreto-Lei nº. 221	Instituir o Código de Pesca e condicionar o lançamento de efluentes das redes de esgoto e os resíduos líquidos ou sólidos das indústrias às águas, estabelecendo a não poluição destas.
1975	Decreto-Lei nº. 1.413	Controlar a poluição industrial.
1977	Lei nº. 6.453	Tratar da responsabilidade civil por danos nucleares e da responsabilidade criminal por atividades nucleares.
1978	Lei nº. 6.576	Disciplinar a proteção da palmeira do açazeiro.
1979	Lei nº. 6.766	Estabelece regras para loteamentos urbanos, proibidos em áreas de preservação ecológica, naquelas onde a poluição representa perigo à saúde.
1980	Lei nº. 6.803	Impor o zoneamento industrial em áreas críticas de poluição.

Fonte: Quadro construído a partir de referências constantes em Machado (1999), Loureiro (2002) e Medina e Nunes (1998) que evidenciam leis ambientais brasileiras.

As legislações existentes antes de 1981 nos dão pistas para perceber não apenas a existência de problemas ambientais no Brasil, mas, também, possíveis segmentos sociais que diante dessa preocupação articulavam, barganhavam e, às vezes, conseguiam a formalização de políticas pública para proteger em algum aspecto a natureza. Acredito que essa

conjectura é pertinente tendo em vista que uma legislação não surge no vazio, mas de uma necessidade real da sociedade, caso contrário podem vir a se tornar sem efeito.

Desse modo, essas evidências históricas levam-me a negar um processo de institucionalização automática da inserção da dimensão ambiental no Estado brasileiro, em torno exclusivamente de acordos e exigências internacionais e a afirmar que existiu antes de 1981 uma tendência à proteção ambiental que inicialmente era conservacionista e fragmentária, podendo ter avançado, em consequência dos novos paradigmas científicos.

Se por um lado existiram segmentos da classe dominante que se manifestaram favoráveis a degradação ambiental, em defesa da industrialização a qualquer custo, da autonomia produtiva, do crescimento econômico e da hegemonia nacional (MINC, 1987, p. 31; DIAS, 1991, p. 4); por outro, também, houve intelectuais da sociedade política e da sociedade civil favoráveis à proteção da natureza que podem ter contribuído para configurar políticas públicas ambientais de alcance nacional, com o enfoque sistêmico e de totalidade, adaptando as leis existentes no país para fomentar uma relação mais equilibrada entre sociedade e natureza. Daí, por que foi possível configurar a Lei 6.938, de 31/08/1981, que institui a PNMA, com intenções mais globais, voltadas à “preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar no país condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade humana”.

Se as leis anteriores a 1981 trataram de aspectos ambientais específicos e/ou regionais a PNMA inaugura uma preocupação do Estado em cuidar do meio ambiente como um todo no território brasileiro. Isto implica em um avanço, mesmo que intencional, uma vez que as leis são discursivamente expressões de um ideal a ser atingido.

No sentido de procurar identificar os atores sociais envolvidos nessa construção, sigo as pistas deixadas por Buarque (1993, p. 9) ao afirmar que antes de 1970 o problema do meio ambiente era desconhecido por quase toda a população, inclusive a universitária, de tal forma que a comunidade intelectual predominantemente se unia no desprezo ao assunto. Assim, de um lado estavam os “conservadores” que afirmavam a contínua depredação da natureza e o desenvolvimento científico e tecnológico, como soluções viáveis aos problemas ambientais; e os “progressistas” que acreditavam haver uma conspiração do imperialismo para impedir a continuação do milagre do crescimento econômico do Terceiro

Mundo, nos anos 70. Quase todos os intelectuais ironizavam a visão alarmista dos “hippies” e dos tecnocratas, que levantavam opiniões neomatusianas sobre os últimos duzentos anos de história no Ocidente, ficando alheios a esses problemas.

Segundo Buarque (1993, 12) todo o esforço de luta ambiental surgiu fora das universidades, como também fora dos partidos e de todas as instituições que não conseguiram romper com a lógica do sistema, porque estavam dentro dele, mesmo quando em lados opostos.

Assim, percebo que houve no Brasil resistências para incluir a dimensão ambiental nas políticas públicas, contudo o movimento de proteção à natureza foi mais forte para fomentar leis regionais e locais que opostas à lógica reducionista, facilitaram a instituição do Direito Ambiental Nacional por meio da PNMA (1981) e o seu fortalecimento com a Constituição Federal (1988), seguindo uma tendência internacional de proteção ao meio ambiente, iniciada no século XX.

A PNMA instituída em 1981 se orientou pelas leis existentes no país, mas sofreu influencia tanto dos novos paradigmas científicos, quanto dos movimentos ambientalistas nacionais e internacionais. Desse modo, ela resulta do esforço em congregar e coordenar políticas e interesses ambientais difusos com a perspectiva de totalidade.

Tendo em vista que as políticas de Educação Ambiental no Brasil são recentes, mas podem ser fortalecidas pelos processos existentes para regular relações específicas da sociedade com a natureza, possivelmente, o primeiro registro para instituir política pública ambiental nacional, englobando o meio ambiente como uma totalidade ocorre, com maior ênfase, em 1973, com a criação da Secretaria Especial de Meio Ambiente (SEMA), vinculada a Presidência da República, no âmbito do Ministério do Interior que entre outras atividades começa a fazer Educação Ambiental. E, como iniciativas da SEMA, destaco: em 1976, a parceria com a Fundação Educacional do Distrito Federal e a Universidade de Brasília para a realização do primeiro curso de Extensão em Ecologia voltado à professores do “1º Grau”⁴⁴, em atenção a proposta de reformulação curricular das Ciências Físicas e Biológicas e a Programas de Saúde e Ambiente; no período de 1977 a 1981, a implantação do “Projeto de

⁴⁴ Tal Curso atingiu 4.000 pessoas em 44 unidades educacionais (DIAS, 1991, p. 4).

Educação Ambiental” em Ceilândia, no Distrito Federal, centrado no currículo interdisciplinar tendo por base os problemas e as necessidades da comunidade (MEDINA; NUNES, 1998, p. 12).

Com esse movimento, percebo a necessidade de destacar que a Educação Ambiental iniciou sua institucionalização no Brasil no seio de uma secretaria de meio ambiente e não na secretaria de Educação, como poderia ser o esperado. De certa forma, isto me dá pistas sobre o possível estranhamento com o caráter interdisciplinar da Educação Ambiental e a necessidade reducionista de enquadrá-la na área da gestão ou da Educação. Inicialmente é importante afirmar que a história da Educação Ambiental acompanha o movimento interdisciplinar em busca da totalidade que surge na década de sessenta na Europa⁴⁵ e chega ao Brasil⁴⁶, influenciando as reformas educacionais de fins da década de 1960 e início de 1970.

Segundo Fazenda (1994, p.17) de forma sintética a história da interdisciplinaridade desenvolve-se nas últimas décadas, em três momentos fundamentais: 1970 – busca de definição; 1980 – explicitação do método; e 1990 – construção teórica. Desse modo, considerando a recente inserção das teorias interdisciplinares no Brasil, penso que possivelmente não havia amadurecimento suficiente para propor e executar políticas com suporte teórico avançado.

Mesmo nos dias de hoje, quando é possível uma melhor apropriação sobre significados métodos e teorias em interdisciplinaridade há uma grande dificuldade entre educadores-pesquisadores de aplicá-la, quanto mais na década de 1970. Mas esse é apenas um dos problemas que envolvem a Educação Ambiental.

Tendo como referência as recomendações das conferências internacionais, Dias (1991, p. 4) destaca grandes obstáculos sofridos pelas primeiras iniciativas de Educação Ambiental no Brasil, como: a escassez de recursos, as divergências políticas e a grande dificuldade em compreender e por em prática a dimensão ambiental da Educação.

⁴⁵ Em 1961, Georges Gusdorf apresentou a UNESCO (uma das instituições centrais no processo de institucionalização da Educação Ambiental) um projeto de pesquisa interdisciplinar para diminuir as distâncias teóricas entre as ciências humanas, trabalhando por convergência tendências de pesquisa nas ciências do homem. Além desse outros estudos interdisciplinares foram feitos (FAZENDA, 1994, p 19-23).

⁴⁶ Destaca-se em 1976, a obra *Interdisciplinaridade e patologia do saber* de Hilton Japiassú, como um dos autores brasileiros que contribuiu para avançar estudos sobre interdisciplinaridade (FAZENDA, 1994, p 24).

As considerações acima contribuem para explicar porque o surgimento da Educação Ambiental pouco avançou no Brasil entre as décadas de 1970 a 1980. Para avançar seria então necessário o apoio do movimento ecológico, o envolvimento das universidades, e a configuração de políticas públicas mais expressivas que pudessem articular várias esferas de governo (federal, estadual e municipal) para fazer e fomentar Educação Ambiental junto aos segmentos diversos da sociedade civil, incentivando iniciativas e a organização para a proteção ambiental.

Em 1976, o Ministério da Educação e Cultura (MEC⁴⁷) e o Ministério do Interior (MINTER), firmaram um *Protocolo de Intenções*, que previa a inclusão de temas ecológicos nos currículos de “1º e 2º graus”, contudo esta política não foi implementada. Posteriormente, em 1977, registra-se a obrigatoriedade da disciplina Ciências Ambientais nos cursos de Engenharia das universidades brasileiras, bem como a parceria entre o MEC e a Companhia Estadual de Tecnologia de Saneamento Básico e de Defesa do Meio Ambiente (CETESB) para viabilizar o ensino de Ecologia no “2º grau” (DIAS, 1991, p. 4).

Nesse sentido, Saito (2002, p. 48) explica que na década de 70, o domínio do governo militar no Brasil restringiu o debate político e as ações coletivas, sendo a temática social evitada quando se tratava de educação, cultura e meio ambiente. O próprio ambientalismo era entendido como obstáculo à consolidação do “milagre econômico”, uma vez que se opunha ao crescimento econômico a qualquer custo. Por conta disso, a Educação Ambiental no Brasil se desenvolveu a partir da tendência naturalista, desarticulada do debate político que associava as questões ambientais às socioeconômicas.

Como é possível perceber, os primeiros esforços para realizar ações de Educação Ambiental foram insipientes porque se restringiram ao ensino da Ecologia, enfatizando aspectos biológicos do meio ambiente em detrimento da perspectiva socioambiental. Tais

⁴⁷ Ao longo de sua história o Ministério da Educação vem sofrendo desde a data de sua criação uma série de mutações estruturais e de competência que se refletem nas mudanças de sua nomenclatura. Em 1930, o governo de Getúlio Vargas criou o **Ministério da Educação e Saúde Pública** para desenvolver atividades de vários ministérios como saúde, esporte, educação e meio ambiente. Os assuntos educacionais eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, do Ministério da Justiça. Em 1953, com a autonomia dada à área da saúde, o Ministério passou a chamar-se **Ministério da Educação e Cultura (MEC)**. A partir da criação do Ministério da Cultura, em 1985, o MEC foi transformado em **Ministério da Educação e do Desporto**. Somente em 1995, o MEC passou a ser responsável apenas pela área da educação sendo designado de **Ministério da Educação** (MEC, 2004). Por conta dessa trajetória, constam neste trabalho designações diversas para o MEC, de acordo como o período o qual faço referência.

pistas me levam a acreditar que ao ignorar parte das propostas constantes nas conferências internacionais, as políticas brasileiras contribuíram para estabelecer uma confusão entre Ecologia e Educação Ambiental, reforçando uma visão reducionista sobre meio ambiente, até hoje existente. Contudo, conforme Medina (2001, p. 22) e Loureiro (2004, p. 74 e 75), esta não foi uma particularidade do Brasil, que seguiu a tendência internacional mais predominante desse período, que era a de uma Educação Ambiental conservadora, tradicional, tecnicista e reducionista.

Segundo Leite (2001, p. 195), mesmo no Brasil, durante a década de 1970, as discussões sobre meio ambiente passaram a ser uma preocupação geral, mas foi principalmente com a Conferência de Tbilisi (1977), que o Conselho Federal de Educação (CFE) começou a receber demandas e a analisar pareceres referentes à inclusão da Educação Ambiental nos currículos das Escolas de Educação Básica e das instituições de Ensino Superior⁴⁸.

Por estes primeiros descaminhos, Leite (2001, p. 193) considera a aprovação da Lei nº.6.938 de 1981, que dispõe sobre a PNMA, como marco a ser considerado no Brasil, uma vez que o inciso X, do Art. 2º determina que a Educação Ambiental seja implementada em todos os níveis de ensino e para a comunidade, objetivando capacitação para participação ativa na defesa do meio ambiente. Contudo, considerando as contribuições de Leff (2002), ao invés de avanço essa lei pode implicar na mera capacitação, voltada ao ajuste técnico para alinhar o país a uma nova racionalidade capitalista que permita o cumprimento de funções e de normas correspondentes aos padrões produtivos verdes, facilitados por novas tecnologias.

⁴⁸ Nesse sentido, Leite (2001, p. 195-196) destaca: - o documento do Conselho Federal de Educação (CFE) nº.10/1986, de autoria do Conselheiro Arnaldo Niskier, que incorpora a Educação Ambiental nos currículos de Educação Básica, fazendo referências a Tbilisi; - o parecer CFE nº. 226/ 1987 que aprova por unanimidade a indicação 10/1986, considerando sua relevância e elegendo a Escola como ambiente propício à formação ou reforço da consciência ambiental, por meio da Educação Ambiental; e a Portaria do MEC nº. 678/ 1991, levando em consideração esses documentos, determina que a educação escolar deva contemplar a Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino.

Possivelmente, por não estar regulamentada a PNMA (1981) é que, em 1987, em caráter de urgência, aprova-se unanimemente o Parecer nº. 226, considerando necessária a inclusão da Educação Ambiental entre os conteúdos curriculares das escolas de “1º e 2º graus”. Contando a data da Conferência de Tbilisi, nove anos e sete meses foi o tempo que as autoridades brasileiras, ligadas à educação levaram para reconhecer e aprovar nacionalmente, na forma de lei, algo acordado internacionalmente e exaustivamente discutido.

Assim, é possível observar na *Segunda Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental*, ocorrida em Moscou, no ano de 1987, que o Brasil apresentou resultados de trabalhos pontuais, desenvolvidos por técnicos de órgão estaduais de meio ambiente, centros acadêmicos e educadores comprometidos com a causa ambiental, uma vez que o governo brasileiro não havia disponibilizado recursos necessários para as práticas de Educação Ambiental formal e não-formal (DIAS, 1991, p. 7-8).

Conforme nos faz refletir Altvater (1995, p. 286) a adesão da dimensão ambiental nas políticas públicas ambientais de alcance nacional, teve múltiplas motivações: a preocupação com as conseqüências da devastação; a necessidade de apresentar resultados quanto aos acordos internacionais, firmados nos grandes eventos; e as condicionantes para garantir o financiamento das agências do mercado mundial para o desenvolvimento do país.

No Brasil a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) ganha forças com a Constituição Federal de 1988, que apresenta um capítulo inteiro sobre meio ambiente e determina a promoção da “[...] Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. Segundo Silva (1994), a Constituição de 1988 foi a primeira no Brasil e uma das primeiras no mundo que tratou deliberadamente da questão ambiental. A Constituição Federal (1988) pode ser qualificada como eminentemente ambientalista porque tratou da matéria em termos amplos e modernos em um capítulo específico sobre o meio ambiente e, também, transversalmente em todos os temas fundamentais.

Para Carvalho (1991, p. 144), só foi possível garantir esse texto na Constituição Federal (1988) graças ao movimento constitucional de 1986 que atento a emergência da questão ecológica, contribuiu para tornar imperativo à proteção ambiental. Corroborando com esta afirmação, Athias e Dourado (1995), ressaltam que a indissociabilidade entre a

questão do desenvolvimento e da proteção ambiental foi inevitável devido à atuação permanente de grupos e entidades quando foi votado o capítulo “Meio Ambiente”, no texto constitucional, que já apontava a tendência para afirmar o desenvolvimento sustentável.

Nesse sentido, é importante perceber que o teor de discussões presentes na PNMA passou a integrar o texto da Constituição Federal, buscando estabelecer uma sintonia entre as políticas ambientais e educacionais, possibilitando posteriormente o surgimento de instituições para a proteção do meio ambiente, departamentos de Educação Ambiental nas instituições e o desencadeamento de políticas e práticas em nível Estadual e Municipal. A Constituição apontou diretrizes, gerando o desafio de por em prática o que estava na Lei, tendo em vista a necessidade de compreender as orientações, adaptar, articular (pessoas, instituições e recursos), operacionalizar de forma continuada políticas de Educação Ambiental que propiciassem a sustentabilidade almejada.

Refletindo sobre a relação entre as leis e as transformações sociais Aguiar (1994, p. 25) afirma que não são as leis que modificam o mundo, é o mundo que modifica as leis, por meio de lutas sociais instaurando novos fundamentos e criando novas práticas sociais. O direito é contexto, concretude palpável da sociedade humana. É fruto das lutas cotidianas, podendo representar conquistas, mas também, dominações, pois é expressão da correlação de forças da sociedade, daí, diante do menor envolvimento de grupos para reivindicar e criar direitos, maior a possibilidade de ordenamento jurídico e dos poderes estatais terem estruturas e exercício atrasados. Nesse sentido, o direito não se restringe a existência de letras e órgãos da sociedade política para tratamento das questões ambientais, mas requer um movimento constante de lutas políticas para sua garantia. Diante disso, mesmo considerando as contradições constantes no processo, concordo com Saito (2002, p. 48) que a CF (1988) expressa o fortalecimento da tendência de valorização do meio ambiente.

A PNMA (1981) passou a vigorar somente a partir do Decreto nº. 99.274, de 1990. Contudo, Leite (2001, p. 193-194) evidencia que mesmo essa política fazendo referência textual à Educação Ambiental, seu Decreto de regulamentação expressou uma contradição ao determinar no lugar dessa à inserção do estudo obrigatório da Ecologia no currículo escolar, quando o conhecimento sobre estas concepções, no cenário internacional, encontravam-se mais avançado. Noto com isto que, esse Decreto contraria a própria

Constituição que desde 1988, determinava a obrigatoriedade de fazer Educação Ambiental no país.

Corroborando com o entendimento sobre as tendências expressas na política de Educação Ambiental no Brasil, Loureiro (2004, p. 80) constata que o movimento ambientalista ganhou caráter político e social, mais efetivamente, no início da década de 1980, sendo as organizações recém-formadas, predominantemente influenciadas por um viés conservacionista permeado por valores da classe média européia. Isso, também, ocorreu, porque houve o entendimento de que as questões ambientais estavam relacionadas à preservação do patrimônio natural, como assunto técnico para a resolução de problemas ambientais que impediam o desenvolvimento no país. Como consequência, a Educação Ambiental foi inserida nos setores governamentais e científicos defendendo a conservação dos bens naturais, com forte sentido comportamentalista e tecnicista, voltado para o ensino da ecologia e para a resolução de problemas. Nesse período, as perspectivas críticas que vinculavam o social ao ambiental, já existiam, mas não eram (e não são) tendências hegemônicas e nem possuíam grande capilaridade no tecido social.

Analisando a realidade dos cursos de capacitação para professores na capital do Rio de Janeiro, no início da década de 1990, Leal (1994)⁴⁹, abordando o problema do descompasso entre o que foi determinado pela Constituição Federal quanto a obrigatoriedade da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e o choque que sofreram os professores recém formados, quando se depararam com a dura realidade escolar, percebeu elementos que interferiram negativamente nos processos educativos, tais quais: cursos de formação de professores que não preparavam para a prática profissional; uma grande parte dos professores que não reconheciam aspectos sociais da Educação Ambiental; a ausência de um programa para apoio, acompanhamento e avaliação de professores que atuavam em Educação Ambiental; e o problema da baixa estima acarretada pelas insalubres condições de vida de professores mal remunerados.

Os inúmeros problemas detectados por Leal (1994) levam-me a perceber impactos gerados pelo processo de desdobramento da política nacional de Educação Ambiental na

⁴⁹ A dissertação de Leal (1994) foi um dos documentos de referência utilizado na CAECS, para o planejamento de suas ações de Educação Ambiental em Belém.

cidade do Rio de Janeiro, possivelmente comuns, também, a educação escolar em geral. Ao que parece, nesse caso, a política nacional foi mal apreendida, executada apressadamente e sem um sistema de integração das instituições da prefeitura, sem a participação da sociedade civil e sem um sistema de avaliação e acompanhamento adequados.

Leal (1994) recomenda a partir dos problemas identificados: uma ação conjunta de Secretarias Municipais (Educação, Meio Ambiente e Saúde), das Universidades e de ONG's para gerar um programa de capacitação de pessoal voltado ao desenvolvimento de ações que preservem a vida, superando a pobreza e o desenvolvimento socioeconômico de degradação; cursos embasados nos princípios teóricos-metodológicos de Tbilisi, contudo adaptados para a realidade onde o professor atua; e investimentos para garantir processos de apoio, acompanhamento e avaliação continuada na Escola.

As proposições críticas de Leal (1994), relativas às recomendações de Tbilisi se justificam por serem essas na época mais divulgadas, acessíveis e avançadas em relação aos processos tradicionais que tomam a Educação Ambiental como mero ensino de Ecologia, além do que o *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*, como expressão da tendência crítica mais avançada, só foi configurado em 1992 e, amplamente divulgado, a partir da segunda década de 90, em encontros nacionais e internacionais, por meio de informativos [como o Jornal da Rede Ambiente/1997 da Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA)], livros e meios eletrônicos⁵⁰.

Ainda sobre as proposições de Leal (1994), é possível notar a recomendação de políticas que possam potencializar o processo educativo em si, sem haver proposições para fomentar a melhor qualidade de vida dos professores, que é, também, um importante elemento a ser considerado na consecução de políticas e práticas que almejem a efetiva sustentabilidade.

Corroborando, também, para a reflexão sobre o desdobramento de políticas e práticas para a inserção da dimensão ambiental no currículo escolar, Fonseca (2003) ao investigar como vem sendo trabalhado o tema biodiversidade e desenvolvimento

⁵⁰ É importante lembrar que ao final da década de 1990 a internet no Brasil era um instrumento pouco acessível e caro.

sustentável⁵¹ nas Escolas do Ensino Médio em Belém, detecta um grande nível de desconhecimento por parte dos professores, associado à falta de programas de capacitação e de materiais didáticos adequados, que incidem em aprendizados superficiais e equivocados.

Nesse sentido, apresenta propostas que precisam ser consideradas por grupos de trabalhos que estão envolvidos no planejamento, acompanhamento e avaliação de programas educativos, uma vez que as múltiplas iniciativas de ações pedagógicas na Escola são possibilidades concretas de acesso a informação. Entre as propostas de Fonseca (2003, p. 86-87), destaco a necessidade de:

- consolidar ações educativas efetivas, promovendo junto a Escola a qualificação de informações sobre biodiversidade geral, amazônica e desenvolvimento sustentável, de forma a facilitar os processos de compreensão do professor, e, conseqüentemente, do aluno;
- investir sistematicamente em programas de formação continuada de professores e produção pública de materiais didáticos sobre temas ambientais regionais, permitindo uma visão ampliada da questão no sentido das perspectivas sociais, biofísicas, políticas, filosóficas e culturais; e
- promover uma maior interação entre as universidade e as escolas, no sentido de viabilizar a atualização e inserção de conteúdos de interesse regional nos currículos.

Considerando o que até agora foi apontado é possível notar que as políticas nacionais não podem ser realizadas no país sem desdobramentos, como: a difusão de informação, a mobilização pública, a formação de redes de apoio (da sociedade civil e da sociedade civil) e a adequação a realidade regional e local.

A partir da Constituição Federal (1988), outras políticas públicas de Educação Ambiental, trouxeram o desafio do desdobramento para implementação em âmbitos

⁵¹ Temática cuja principal referência são os documentos gerados pela *Convenção sobre Diversidade Biológica*, elaborados no Brasil, durante a Rio-92.

Estadual e Municipal, dentre as quais destaco: as três versões do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA, 1994; ProNEA, 1997; ProNEA, 2005); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997); a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº. 9.795, de 1999); o Decreto nº. 4.281, de 2002, que regulamenta a PNEA.

Analizando o Relatório Nacional sobre os avanços da política ambiental no Brasil, produzido pela extinta Comissão Interministerial para o Meio Ambiente (CIMA) à Conferência da ONU, em 1992, Loureiro (2004, p. 80-81) afirma que até o início da década de 1990, a Educação Ambiental foi secundarizada no debate público, pois sua inserção ocorria nos órgãos ambientais, por conta do entendimento reducionista que a qualificava relacionada ao meio ambiente e não a educação.

Impulsionado pela Constituição Federal (1988) e os compromissos internacionais para a sustentabilidade assumidos durante a Rio-92 o Brasil lança o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), proposto e aprovado pela Presidência da República em 1994, a partir de exposição de motivos interministerial, em ação integrada pelos Ministérios da Educação e do Desporto (MEC) e pelo Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal, em parceria com o Ministérios da Cultura (MINC) e o Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT).

No Brasil, diante da necessidade de desenvolver ações de Educação Ambiental para o desenvolvimento sustentado o PRONEA (1994) reconheceu a evolução do conceito de EA e a necessidade de determinar os fundamentos (conceito, princípios, diretrizes e referências) e os elementos orientadores do plano de ação (público alvo, linhas de ação, estratégias e recursos) para orientar a administração pública no processo de adequação de seus programas de governo e as ações da sociedade civil à luz de seus interesses.

A definição de fundamentos políticos-ideológicos e de estratégias para ação são etapas da institucionalização da Educação Ambiental fomentadas pelo Estado brasileiro no PRONEA (1994) que de um lado representam o reconhecimento da importância da EA, a apropriação de saberes ambientais e o compromisso em propagá-los; e de outro, considerando a construção desse programa pela Sociedade Política sem a participação popular é perceptível redução do significado e do papel da EA, bem como seu caráter orientador generalista, estendido à toda sociedade civil.

Nesse contexto o PRONEA (1994), construído pela Sociedade Política cita os principais documentos construídos nos eventos internacionais e nacionais, bem como destaca referências de Educação Ambiental nas legislações nacionais e estaduais de Meio Ambiente. Contudo, ao definir fundamentos políticos-ideológicos e ações o Estado suaviza o caráter crítico, plural, transformador e participativo da EA.

O problema nesse período de grande carência conceitual foi que não se percebia a Educação Ambiental como processo educativo, advindo de um movimento histórico, assim as práticas descontextualizadas, voltaram-se para a solução de problemas de ordem física, química e biológica do ambiente, ficando para segundo plano questões sociais e categorias teóricas centrais da educação. Por outro lado, as incipientes manifestações dos movimentos ambientalistas e das instituições de ensino superior e pesquisa, facilitaram a adesão das tendências conservadoras e pragmáticas dominantes por parte dos educadores ambientais, e por consequência foram se propagando por meio de práticas educativas reducionistas, fortalecendo idéias reducionistas de dualidade entre sociedade e meio ambiente, de um ser humano abstrato, generalizado e ideal, na responsabilização do indivíduo pelo processo de degradação ambiental. Assim, a Educação Ambiental institucionalizou-se ignorando princípios do fazer educativo, da complexidade ambiental e do avanço na conquista da cidadania possibilitando a perda de sentido do seu papel na transformação social e civilizatória.

Afirmando que permeia na sociedade um descompasso entre a teoria e a prática, o discurso constante no PRONEA (1994) sinaliza a dificuldade da maioria da população, independentemente do nível de escolaridade, em relacionar o estilo de desenvolvimento predatório praticado no Brasil com a degradação ambiental. Reconhece que as ações para inserção da dimensão ambiental no currículo são insipientes e apesar da grande diversidade de concepções de Educação Ambiental, as dimensões social, cultural e econômica não foram incorporadas. Daí aponta que a prática docente é limitada “pela reduzida pesquisa em Educação Ambiental, sobretudo do ponto de vista teórico-metodológico, pela falta de treinamento dos docentes e pela desarticulação dos órgãos do governo”, bem como pela falta de cooperação dos diversos setores que permeiam a sociedade.

O PRONEA (1994) institucionaliza a Educação Ambiental no Brasil, destacando sua importância na construção de novas posturas individuais e coletivas, voltadas a adoção de

um estilo de desenvolvimento socialmente justo e ambientalmente seguro, tal escolha implica na adoção pelo Estado de uma concepção de Educação Ambiental mais crítica, porém delimitado por categorias como mobilização, sensibilização, informação, capacitação e apoio de ações de Educação Ambiental na Escola e na gestão pública.

Mesmo citando documentos como a Agenda 21 e o Tratado para Sociedades Sustentáveis, o PRONEA (1994) revela explicitamente, em sua introdução, sua inspiração central no PIEA e nas recomendações de Tbilisi. Nesse sentido, destaca os seguintes princípios:

- Sendo a Educação Ambiental um dever constitucional deferido ao Poder Público, ela constitui tarefa a integrar os esforços a União, dos Estados e dos Municípios.
- A responsabilidade do Poder público, não exclui a participação da comunidade nacional no processo. Ao contrário, além de ser globalmente objeto da Educação Ambiental, a Comunidade deve ser transformada em parceiro essencial do Poder público na promoção da ação educativa e na formação da consciência da sociedade em favor da preservação ambiental para as presentes e as futuras gerações.
- O objetivo da Educação Ambiental deve estar concentrado no desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos físicos, biológicos, sociais, políticos, econômicos, culturais, científicos e éticos.
- A preservação ambiental contempla também a utilização dos recursos da natureza com sustentabilidade, de modo que o acesso a eles pelas gerações atuais permita igual acesso para as próximas gerações. Em resumo, o que se objetiva é que o uso dos bens naturais seja feito com responsabilidade e consciência dos direitos atuais e futuros da humanidade.
- O estímulo à consciência solidária entre as Regiões do país, e dos país com a comunidade internacional, visando a construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada e socialmente justa.

Visando atingir órgãos e entidades públicas, usuários de recursos naturais e aqueles que atuam em comunicação social, o PRONEA (1994), propõe a realização das seguintes linhas de ação: Educação Ambiental através do ensino formal; Educação no processo de Gestão Ambiental; Realização de campanhas específicas de Educação Ambiental para usuários de recursos naturais; Cooperação com os que atuam nos meios de comunicação e com os comunicadores sociais; Articulação e integração das comunidades em favor da Educação Ambiental; Articulação intra e interinstitucional; Criação de uma rede de centros especializados em Educação Ambiental, integrando Universidades, Escolas Profissionais, Centros de Documentação, em todos os Estados da Federação.

No PRONEA (1994) ficou previsto que o MEC e o MMA⁵² ficariam responsáveis em articular ações planejadas, sem prejuízo das atribuições e iniciativas dos demais órgãos setoriais federais. Também, que poderia fazer uso das estruturas técnico-administrativas do IBAMA, além de estabelecer parceria especial com o MINC e o MCT. Para tanto, garantiu recursos financeiros do tesouro nacional, a serem prioritariamente incluídos nos orçamentos do MEC, do MMA e do IBAMA.

Tal integração institucional foi estabelecida em 1996, por meio do Protocolo de Intenções entre o Ministério do Meio Ambiente e do Ministério da Educação, prevendo cooperação técnica e institucional. Nesse protocolo foi definido que o MEC passaria a atuar diretamente na promoção e na realização da Educação Ambiental formal, enquanto que o MMA ficaria responsável pelas ações de Educação Ambiental não formal, apoiando-se mutuamente. As execuções dessas ações deveriam envolver os órgãos governamentais das esferas federal, estadual e municipal. Embora o PRONEA (1994) tenha defendido coordenações separadas para as ações de Educação Ambiental formal e não-formal, definiu o envolvimento da Sociedade Civil organizada. É importante, também, observar que o acordo assinado tinha a duração de cinco anos. Esse sistema de políticas públicas de Educação Ambiental foi instituído em 1994, se aperfeiçoando e se tornando mais complexo a partir da execução e dos avanços da PNMA.

Destarte, Leite (2001, p. 201) nos convida a perceber que no PRONEA (1994), os termos conservação e preservação foram usados de maneira indiscriminada, algo que avança com a Lei nº. 9.985, de 18 de julho de 2000, que institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza. Tal afirmação me leva a perceber que as políticas públicas ambientais vão sendo configuradas no Brasil acompanhando diversos debates

⁵² Da mesma forma que o MEC, o Ministério do Meio Ambiente (MMA) sofreu uma série de mutações estruturais e de competências que refletem nas mudanças de seu nome. Inicialmente funcionou como *Secretaria Especial de Meio Ambiente*, vinculada ao Ministério do Interior, criada pelo Decreto nº 73.030, de 30 de outubro de 1973. Em 15 de março de 1985 passou atuar com a denominação de *Ministério do Desenvolvimento Urbano e do Meio Ambiente*, no governo de José Sarney, por meio do Decreto nº 91.145. Com o governo Fernando Collor de Mello, em 1990, foi transformado em *Secretaria do Meio Ambiente*, vinculada à Presidência da República. Situação esta modificada em 19 de novembro de 1992, no governo Itamar Franco. Em 1993, foi reestruturado passando a se chamar Ministério do Meio Ambiente e da Amazônia Legal e, em 1995, foi transformado em *Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal*, mais tarde adotando o nome de *Ministério do Desenvolvimento Urbano e do Meio Ambiente*. em 1999, no governo Fernando Henrique Cardoso, voltou a ter a denominação de Ministério do Meio Ambiente (MMA, 2004).

científicos em disputa, construção e aperfeiçoamento. Assim, tomando o Programa Nacional de Educação Ambiental como exemplo é possível perceber que suas várias versões (1994, 1997 e 2005) surgem não somente de acordo com as cores e nuances partidárias das equipes técnicas de governo, mas também, expressam a tensão de lutas entre os interesses difusos e de classe nas relações da sociedade civil organizada.

Em 1993, foi proposto pelo Deputado Fábio Feldmann, na Câmara dos Deputados o projeto de Lei nº. 3.992, para instituição da Política Nacional de Educação Ambiental. Tal projeto foi submetido à análise de vários setores da sociedade, que diretamente interessados na matéria encaminharam várias contribuições ao documento. Assim, para atender as sugestões apresentadas, o Deputado José Sarney Filho, na qualidade de Presidente da Comissão de Meio Ambiente, apresentou o substitutivo ao Projeto de Lei que, aprovado pelo Congresso Nacional deu corpo à Lei nº. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dessa forma, foi instituída no Brasil a Política Nacional de Educação Ambiental, com o vigor de Lei.

Recordo-me que a Prefeitura Municipal de Belém participou desse processo ao receber da CINEA/PA, sob coordenação da SECTAM/PA, um exemplar do projeto para análise e contribuições, logo reproduzido e socializado as demais Secretarias que possuíam afinidade direta com o tema. Aliás, a participação da FUNVERDE e da Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor “Eidorfe Moreira” (FUNBOSQUE) na CINEA/PA propiciava certo status de proximidade com os Governos Federal e Estadual, bem quanto ao acesso de informações ambientais relevantes, mas as articulações para efetivar ações integradas junto ao Governo do Estado causavam estranhamento aos demais órgãos da PMB, tendo em vista a forte oposição política entre partidos.

A Lei nº. 9.795, de 1999, é um marco significativo da complexificação das políticas públicas de Educação Ambiental, pois manifesta a concepção educativa da sociedade política e determina como deve se estruturar o sistema para dar conta de ações educativas para a sustentabilidade no Brasil. Ela consolida o que vinha sendo discutido e incorporado em decretos e nos programas nacionais da sociedade política. Se por um lado, há o esforço de imprimir em seu discurso o teor crítico, por outro guarda reservas quando não afirma o papel transformador da Educação Ambiental, enfatizando com a capacitação para conservação do meio ambiente.

Assim, no art. 4º a Lei nº. 9.795, de 1999, define os seguintes princípios à Educação Ambiental:

- I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

A lei brasileira nº. 9.795 de 1999, no seu artigo 2º reconhece a Educação Ambiental enquanto componente essencial e permanente da educação nacional, que deve estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, porém classifica seu caráter como: formal e não-formal, reproduzindo as orientações e as experiências do PRONEA (1994).

A coordenação da política é mantida entre o MEC e o MMA, contudo a PNEA (1999, Art. 7.º) passa a envolver, também

[...] órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente – SISNAMA, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não governamentais com atuação em educação ambiental.

No processo, o Decreto nº. 4.281, de 25 de junho de 2002, regulamenta a Lei nº. 9.795, de 1999 - PNMA, consolidando o sistema responsável por executar e coordenar as políticas públicas de Educação Ambiental no Brasil. Ficam responsáveis pela execução da política órgãos e entidades integrantes do SISNAMA, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, além de entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade. Assim, embora o Decreto 4.281/2002 destaque o dever da sociedade política em executar a PNEA, reforça o necessário

envolvimento de segmentos da sociedade civil em participar da execução da referida política.

O artigo 2º do Decreto nº. 4.281/2002 cria o Órgão Gestor para coordenar a Política Nacional de Educação Ambiental, o qual foi previsto no artigo 14 da Lei nº. 9.795/1999. Contudo é o Decreto nº. 4.281/2002 que define a coordenação da PNEA, pelos Ministros de Estado do Meio Ambiente e da Educação, com o apoio de um Comitê Assessor, formado por um representante dos seguintes órgãos, entidades ou setores:

- I - setor educacional-ambiental, indicado pelas Comissões Estaduais Interinstitucionais de Educação Ambiental;
- II - setor produtivo patronal, indicado pelas Confederações Nacionais da Indústria, do Comércio e da Agricultura, garantida a alternância;
- III - setor produtivo laboral, indicado pelas Centrais Sindicais, garantida a alternância;
- IV - Organizações Não-Governamentais que desenvolvam ações em Educação Ambiental, indicado pela Associação Brasileira de Organizações não Governamentais - ABONG;
- V - Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB;
- VI - municípios, indicado pela Associação Nacional dos Municípios e Meio Ambiente - ANAMMA;
- VII - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC;
- VIII - Conselho Nacional do Meio Ambiente - CONAMA, indicado pela Câmara Técnica de Educação Ambiental, excluindo-se os já representados neste Comitê;
- IX - Conselho Nacional de Educação - CNE;
- X - União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME;
- XI - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA;
- XII - da Associação Brasileira de Imprensa - ABI; e
- XIII - da Associação Brasileira de Entidades Estaduais de Estado de Meio Ambiente - ABEMA.

Observando no Decreto nº. 4.281/2002 os representantes da Sociedade Civil e da Sociedade Política envolvidos na PNEA, é possível afirmar que o entendimento sobre meio ambiente e o compromisso do Estado em fazer da Educação Ambiental foi fortalecido e ampliado, resultando em uma complexa rede de cooperação institucional que deve atuar permanentemente em processos educativos de forma a facilitar a construção de sociedades sustentáveis no Brasil.

Se até o início da década de 1990 a Educação Ambiental era instituída no Brasil relacionada predominantemente aos órgãos públicos de meio ambiente, ao final dessa mesma década a Lei nº. 9.795/1999 e o Decreto nº. 4.281/2002 determinam o envolvimento de órgãos, entidades ou setores distintos, fortalecendo a vocação interdisciplinar e a dimensão educacional da Educação Ambiental. Esse processo desencadeado pelo Estado, onde a participação de todos é fundamental para a difusão de conhecimentos e habilidades que ampliam a dimensão ambiental da Educação, vem sendo denominado no Brasil como enraizamento da Educação Ambiental.

A Lei nº. 9.795/1999 (que institui a PNEA) não menciona o desenvolvimento sustentável enquanto objetivo da Educação Ambiental, mas faz referência a sustentabilidade como categoria consensual que marca a finalidade desejável no enfrentamento das questões ambientais. Curiosamente, o Decreto nº. 4.281, de 25 de junho de 2002, afirma a necessidade de integração entre programas de Educação Ambiental para o cumprimento da Agenda 21 — que é um programa de ação para o desenvolvimento sustentável. Na mesma linha da PNEA (1999), o PRONEA (2005) toma como diretriz a sustentabilidade socioambiental, embora estabeleça uma relação conciliatória com o desenvolvimento sustentável ao referendar documentos como a Agenda 21, as Deliberações da Conferência Nacional do Meio Ambiente e o Programa Latino-americano e Caribenho de Educação Ambiental.

A Política Nacional de Educação Ambiental surge em um contexto de reformas do Estado e encontra-se articulada a Política Nacional de Meio Ambiente, sem descartar o desenvolvimento sustentável, prioriza atualmente a concepção de Sociedades Sustentáveis. A Constituição Federal/1988 teve papel fundamental junto aos vários movimentos ocorridos na Conferência ECO/92 na complexificação da Política Nacional de Educação Ambiental, determinando a implementação de políticas e práticas nas esferas dos Governos Estadual e Municipal. Na atual gestão do Governo Federal do Presidente Inácio Lula da Silva, é possível perceber na proposta do Programa Nacional de Educação Ambiental (2005), que circulou no país para efeito de consulta e construção, a perspectiva socioambiental, cujo teor crítico e transformador está sintonizado com o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992). Abaixo fotografias do V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, realizado juntamente com o Encontro da Rede Brasileira de Educação

Ambiental, em Goiânia, no período de 03 a 06 de novembro de 2004, que em intensa programação de troca de conhecimentos e experiências, reuniu gestores para e educadores para discutir o ProNEA.



Fotografia 1 – Educadores e gestores discutindo em Goiânia os rumos da Educação Ambiental no Brasil, 2004.

Analisando, também, propostas, constante no Programa Nacional de Educação Ambiental de 1994, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, na Declaração de Brasília de 1997, na Lei nº. 9.795/1999, no Sistema Brasileiro de Informação em Educação Ambiental e Práticas Sustentáveis (SIBEA) de 2001 e na Rede Brasileira de Educação Ambiental de 1992, Loureiro (2004, p.88) conclui que

[...] apesar da mobilização dos educadores ambientais e da aprovação da lei que define sua política nacional, a Educação Ambiental ainda não se consolidou em termos da política pública de caráter democrático, universal e incluyente, o que, inclusive, justifica os recentes encaminhamentos em âmbito federal.

As contribuições de Loureiro (2004) além de desconcertantes são pertinentes para realimentar o debate em torno da Educação Ambiental para a sustentabilidade. Sua constatação de que o problema central da Educação Ambiental é a falta de clareza das diferentes orientações e premissas, levam-me a identificar três possíveis motivos para isso:

os seus fundamentos ainda estão em construção; há uma forte disputa pelo seu significado; e as categorias que envolvem os discursos em torno da sustentabilidade são de difícil apreensão, por estarem localizadas em fronteiras interdisciplinares.

Considero bastante pertinente a crítica que Loureiro (2004) faz a concepção de Educação Ambiental centrada na resolução de problemas ambientais e voltada para a conservação, que marca o processo de configuração de políticas públicas no Brasil, uma vez que os princípios de inclusão e justiça social são os mais complexos a serem trabalhados em uma sociedade capitalista, onde predominam as diferenças de classes e a exclusão social. Contudo, em campo, a situação de pobreza, carência e marginalização é tão presente que se torna bastante difícil tratar de qualidade de vida, omitindo as relações de conflitos e desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais.

Nesse sentido, é necessário definir e fortalecer novas estratégias de resistências contra a opressão socioeconômica fomentando processos de Educação Ambiental contextualizados, aprofundados e continuados que contribuam para instaurar Sociedades Sustentáveis, uma vez que a Educação Ambiental é um processo mobilizador que pode contribuir para a formação da consciência crítica, a identificação de problemas e a organização social para sua resolução.

As políticas públicas de meio ambiente e Educação Ambiental do Estado do Pará foram influenciadas pelas políticas nacionais correspondentes, além das destinadas à Amazônia Legal e à região Norte do Brasil. O movimento de construção de políticas ambientais ocorre de forma mais efetiva a partir da década de 1980, com a necessidade de efetivar a Política Nacional de Meio Ambiente. Neste período, é possível observar o surgimento de instituições e/ou departamentos que iniciam a estruturação de um sistema estadual de meio ambiente, voltado ao controle e à gestão ambiental. O tópico a seguir discutirá esse processo de construção.

2.4 A Educação Ambiental firmando suas raízes no Estado do Pará

O Pará é um dos Estados que compõe o Brasil, dentre as 27 unidades federativas. Constituído por uma superfície de aproximadamente 1.248.042 Km² é o segundo Estado brasileiro de maior extensão territorial. Localizado no centro da região norte do país, está totalmente integrado à Amazônia brasileira, sendo considerado seu maior portal de acesso. Tem como limites: o Suriname e o Amapá ao norte; o oceano Atlântico a nordeste; o Maranhão a leste; o Tocantins a sudeste; o Mato Grosso ao sul; o Amazonas a oeste; e Roraima e a Guiana a noroeste (PARÁ, 2001).

Em termos regional e político, em 2005 o Estado do Pará, composto por 6 mesorregiões, divididas em 22 microrregiões, congregava 143 municípios. A formação das mesorregiões leva em conta, principalmente, as semelhanças econômicas, sociais e políticas, enquanto que as microrregiões consideram a estrutura produtiva de cada comunidade econômica.

A população paraense é diversificada, sendo constituída por indígenas, negros, brancos, pardos e asiáticos, em um longo e conturbado processo político, econômico e cultural de formação da sociedade. A sociedade paraense foi formada pelas sociedades indígenas nativas e por um elevado número de imigrantes portugueses, espanhóis, africanos, italianos, japoneses e outros que teceram uma história de encontros e desencontros, em função das relações de uso, exploração e controle dos recursos naturais.

Em 2000 a região amazônica apresentava uma população com 21.056.532 habitantes, correspondente a 12,40% da população brasileira que totalizava 169.799.170 habitantes, enquanto no Pará a população de 6.192.307 habitantes, expressava uma densidade demográfica de 4,94 habitantes por km² e uma taxa de crescimento de 2,54% ao ano. A região norte registra a menor densidade populacional do país com 3,4 hab./Km² em relação à maior densidade registrada no sudeste 78,2 hab./Km², sendo que o Estado do Pará apresenta a maior população da região norte (IBGE, 2000, IBGE, 2004). Dados estatísticos do Governo do Estado apontam que a população paraense está mais concentrada nas cidades do que no Campo (PARÁ, 2004). Segundo Lima (2000) a distribuição da população no Pará

não ocorre com uniformidade, pois áreas densamente povoadas contrastam com outras de baixo povoamento.

Sobre o progressivo aumento populacional e o adensamento nas cidades paraenses, Tourinho (2001) explica que nos últimos quarenta anos (1960-2000), a economia no Estado experimentou um crescimento impulsionado pela concessão de incentivos fiscais e creditícios, implantação de projetos públicos e privados de colonização, promoção de investimentos em grandes empreendimentos minero-metalúrgicos e energéticos, bem como a abertura de rodovias. Em consequência, houve a atração de migrantes para o Estado paraense e o acentuado aumento populacional, principalmente nas cidades.

É, também, importante ressaltar a existência de populações tradicionais (indígenas, ribeirinhas e quilombolas), habitando as reservas, no meio da floresta, em matas primárias e secundárias, à beira de rios e trechos de terra firme. Em 2001 o Governo do Estado do Pará registra cerca de 28.500 índios (sendo 23 mil aldeados e 5.500 vivendo nos centros urbanos, vilarejos ou próximos a eles) (GONÇALVES, 2004).

Discutindo sobre os contrastes culturais e econômicos que caracterizam o Estado do Pará, Lima (2000) afirma que existem no Pará sociedades que praticam a cultura do mercado capitalista e sociedades tradicionais que vivem da cultura de subsistência para satisfazer suas necessidades primárias.

Os grandes ecossistemas paraenses podem ser classificados em três categorias: ecossistemas aquáticos, ecossistemas aquáticos/terrestres e ecossistemas terrestres. Predominam solos pobres em nutrientes, entretanto o relevo favorece práticas agrícolas extensivas. Contudo, o uso extensivo desse recurso pode contribuir para acentuar sua vulnerabilidade aos impactos ambientais (PARÁ, 1996; UFPA, 2000).

A extensa rede hidrográfica paraense dimensionada por aproximadamente 20.512 Km² das águas internas integra ¼ da rede hidrográfica da Bacia Amazônica, com rios navegáveis cortando praticamente todo o seu território. As principais bacias hidrográficas do Pará delimitam as sete regiões hidrográficas, a saber: Calha Norte, Baixo Amazonas, Tapajós, Xingu, Portal-Marajó, Costa Atlântica Nordeste e Tocantins-Araguais. A rede hidrográfica paraense é composta pelo Rio Amazonas e seus afluentes como o Tapajós, o Xingu, o

Trombetas, o Paru e o Jari. Além de rios como: o Acará, o Araguaia, o Capim, o Guamá, o Gurupi, o Moju, o Tocantins e outros (PARÁ, 2000).

Segundo a UFPA (2000) a extensa bacia hidrográfica do Pará apresenta um expressivo potencial econômico, pois: detém algumas das maiores reservas de água doce do mundo, em tempos em que a água é considerada um bem de estratégico valor comercial, em função da diminuição dos mananciais e das fontes de abastecimentos no planeta; possui um potencial estimado de geração de energia hídrica de 60 mil MW, equivalente a toda a energia consumida no país e mais da metade do potencial da região (112 mil MW); é o quinto maior produtor e o terceiro maior exportador de energia hidroelétrica do Brasil, insumo de extrema importância para o desenvolvimento do país. Nesse sentido, Lima (2000) destaca, também, que na confluência do Estado do Pará com o oceano Atlântico se encontra a foz do rio Amazonas, responsável por aproximadamente 40% da produção de pescado nacional.

Se por um lado o Pará é aclamado por suas riquezas hídricas e energéticas, por outro é criticado quanto ao acesso desigual à renda, aos recursos e aos serviços, agravados pelas políticas desenvolvimentistas para integração da Amazônia (CASTRO, 2001; SOUZA, 2000; GUIMARÃES, 1995). Segundo dados da UFPA (2000), somente após 15 anos da inauguração da hidrelétrica de Tucuruí (sua maior usina de geração de energia que fornece 90% da energia consumida pelo Pará e 99% pelo Maranhão) é que a energia chegou a muitos municípios do extenso território paraense, como aqueles situados no vale do Tocantins.

Em 1996, a SECTAM registra que aproximadamente 80% do território paraense é coberto por florestas de terra firme, além de possuir vastas áreas de floresta de igapó, mangues, cerrados e campos. Em uma classificação simples a vegetação do Estado do Pará pode ser dividida em: floresta de terra firme (florestas densas e abertas), floresta de várzea, campos naturais, vegetação secundária, cerrado, área de reflorestamento e típica de agricultura e de pecuária. O herbário do MPEG já registrou mais de duas mil espécies da flora amazônica, sendo a maior parte colhida nos solos paraenses (Pará, 1996; 2000).

Nas últimas três décadas a Amazônia perdeu cerca de 12% de sua cobertura vegetal, considerando o bioma amazônico esta perda foi de aproximadamente 11% em 2001. A observação das imagens por satélite levam Matricardi (apud LENTINI et al, 2003) afirmar que

cerca de 11,6 mil quilômetros quadrados de florestas da Amazônia Legal, tenham sido exploradas entre 1996 e 1999.

Considerando esses indicadores Lentini et al (2003) constata que o Pará é o terceiro maior exportador de madeira do Brasil, ficando atrás apenas do Paraná e de Santa Catarina, em 2002 foi responsável por 61% das exportações madeireiras da Amazônia, destinadas aos Estados Unidos (35%), a França (14%) e a Espanha (8%). As práticas de bom manejo têm aumentado tendo em vista que em 2003, cerca de 406 mil hectares da floresta amazônicas foram certificadas pelo *Forest Stewardship Council* (FSC), respeitado sistema mundial de auditoria de florestas manejadas, embora essa área supra apenas 2% da demanda por madeira amazônica.

A exploração legal da madeireira contribui para o aumento da arrecadação estadual, por meio da geração de emprego, renda e cobrança de impostos. Contudo, a SECTAM (PARÁ, 1996) aponta que o desflorestamento no Pará é causado principalmente por corte e queimada, para fins de agricultura, pecuária e pela extração seletiva de madeira.

Esses dados apontam para um processo crescente de desflorestamento na Amazônia e a participação expressiva do Pará que extrai madeira da região para fins de exportação internacional. Se por um lado instrumentos para controle do desmatamento e comercialização ilegal de madeira passaram a funcionar em âmbito regional, nacional e internacional, a demanda por madeira amazônica sendo maior do que a disponível em área certificada propicia a ilegalidade. Resta afirmar que os recursos florestais existentes podem ser explorados e utilizados pelas sociedades atuais, contudo observando a devida ética e responsabilidade socioambiental, que envolve a preocupação com a qualidade de vida das gerações futuras.

O Pará possui a maior reserva mineral do Brasil, destacando-se os seguintes minérios em relação do total nas reservas do Brasil: 79,7% de bauxita, 74% de cobre, 46% de ferro e 28% de manganês. A produção de minérios paraense é responsável por gerar 30% de ouro no país. Enquanto os minerais não metálicos apresentam percentuais do total nacional de: gipsita 62%, quartzo 54% e 49 de caulim. Na parte meridional da área do Estado, está localizado a Serra dos Carajás, considerada a maior província mineral do planeta. Os principais produtos do setor são: o alumínio (bauxita), o ferro, o ouro, o caulim e o cobre. Sendo, também, explorados: água mineral, areia, argila, calcário, diamante, estanho, ferro,

gemas (ametista, opala, topázio, turmalina etc.), manganês, pedras britadas e ornamentais e quartzo (para produção de silício metálico). Entretanto, a exploração desses recursos minerais, contribui para a degradação do meio ambiente na região, conflitos fundiários e doenças endêmicas (malária, febre amarela, leishmaniose, dengue, dentre outras) (PARÁ, 2000).

Por conta das políticas públicas nacionais para modernização e desenvolvimento da Amazônia, e particularmente das políticas econômicas aplicadas no Pará, o Estado sofreu um intenso processo migratório, atraindo populações de outros Estados, para as regiões Sul e Sudeste.

As perspectivas de exploração de recursos minerais deram origem à “frente garimpeira”, que provocou profundas degradações ambientais, alterações na estrutura demográfica do Estado e minou a reduzida capacidade de atendimento da rede estadual de serviços básicos. Milhares de trabalhadores rurais de outros Estados convergiram para áreas ricas em minérios, resultando na concentração fundiária na perspectiva de um futuro melhor no território amazônico. Inúmeros núcleos populacionais surgiram às margens dos eixos viários e no entorno das reservas minerais reveladas no Pará, gerando dezenas de municípios sem condições de atender demandas crescentes da população. Como resultado, mais de um terço dos atuais municípios paraenses surgiu a partir da segunda metade da década de 1980 (PARÁ, 1996).

Silva (1994) explica que o crescimento populacional na média de 10% ao ano na década de 1980, deve-se aos fluxos de migrantes atraídos pelas seguintes atividades econômicas no Pará: garimpo no sudoeste paraense; grandes projetos minerais, expansão agropecuária e exploração madeireira ao longo da rodovia Belém-Brasília e na região do sudeste paraense.

Analisando os impactos sobre a evolução da taxa de urbanização no Pará de 47,16% em 1970 para 53% em 1996, Tourinho (1996) afirma que a desordenada urbanização agravou problemas socioambientais que já impactavam negativamente o meio natural e socialmente construído, dentre os quais: o aparecimento de assentamentos urbanos inadequados; o crescimento de assentamentos estabelecidos; a carência de sistema de saneamento; a localização inadequada de atividades econômicas; a ausência de planejamento urbano; a contaminação de recursos hídricos e de alimentos; o manuseio e

estocagem inadequada de produtos perigosos; e a ocorrência de congestionamento de veículos nas cidades de maior porte.

Em 1995, as condições de vida da maioria da população paraense nas cidades eram precárias, apenas 59 dos municípios existentes, em 260 localidades possuíam água tratada, sendo que somente Belém e Barcarena possuíam pequenos sistemas de esgoto. Mesmo em Belém, o quadro era dramático, apenas 10% da população servia-se por sistema de esgoto. Por consequência, muitos casos de mortalidade no Pará estavam relacionados às doenças provocadas por falta de prevenção ou por infestação parasitária (PARÁ, 1996).

A economia do Pará desenvolve-se principalmente com base no extrativismo mineral (ferro, bauxita, manganês, calcário, ouro, estanho) e vegetal (madeira), na agricultura, na pecuária, na indústria e no turismo. A mineração é a atividade preponderante no sudeste do Estado, destacando-se a cidade de Parauapebas como principal produtora. A pecuária tem um rebanho calculado em mais de 14 milhões de cabeças de bovinos, principalmente no sudeste paraense, enquanto a agricultura é mais intensa no nordeste. O Pará é o maior produtor de pimenta-do-reino do Brasil e um dos primeiros na produção de coco da Bahia e banana. São Félix do Xingu é o maior produtor de banana do país. A concentração industrial ocorre na região metropolitana de Belém, com maior vigor nos distritos industriais de Icoaraci e de Ananindeua, e, também nos municípios de Marabá e Barcarena. Destaca-se, também, a indústria madeireira (PARÁ, 2004).

A maioria das seqüelas ambientais, com as quais o Estado Paraense passou a se preocupar e intervir, resultaram de ações empreendidas nas últimas quatro décadas. Em meados do século XX a Amazônia estava praticamente isolada do mercado nacional. Tradicionalmente a economia do Pará se baseava na exploração e comercialização *in natura* de recursos naturais. Até os anos 60, a economia paraense apoiava-se fundamentalmente no extrativismo, experimentando alternadamente momentos de depressão e prosperidade por conta dos preços alcançados por alguns poucos produtos de exportação (PARÁ, 1996).

A partir do processo de integração do mercado nacional é que a Amazônia começou a se integrar física e economicamente com o restante do Brasil. Tal processo iniciou com a construção dos eixos rodoviários Belém-Brasília e Brasília-Acre e sua integração econômica com o sudeste brasileiro (BECKER, 1991).

Com a crise do petróleo ocorrida em 1973-1974 e a perspectiva do crescimento imprescindível da economia nacional, predominou a proposta na qual o desenvolvimento da Amazônia teria de ocorrer voltado para as cidades consideradas centros propulsores do desenvolvimento. Desta forma, considerando a possibilidade de diminuir a desigualdade inter-regional da Amazônia, o governo decidiu acelerar o crescimento, exigindo maior participação industrial das regiões periféricas (GUIMARÃES, 1995; BRITO, 2001).

Acreditando que a Amazônia era um vazio demográfico e sem conhecer suas características físicas, potencialidades econômicas e complexidades socioambientais, o governo passou a incentivar, a produção de madeira, de minérios, de lavouras, da pecuária e da pesca para atender o mercado nacional e, principalmente o mercado internacional. Corroborando com este entendimento Becker (1991) aponta que as estratégias para o desenvolvimento da Amazônia foram: a implantação de redes de integração espacial (rodoviária, telecomunicações e urbana), a superposição de territórios federais sobre os estaduais, subsídios ao fluxo de capital e indução de fluxos migratórios.

Nesse contexto, a partir da segunda metade da década de 1970 até o fim do século XX, foram consolidados três eixos econômicos: o Pólo industrial de Manaus, os pólos minerais no Pará e o Pólo agropecuário (centrado no Mato Grosso e no Pará). A atividade madeireira, também considerada importante, foi estruturada em pólos facilitando a acumulação do capital na Amazônia e o crescimento das desigualdades socioeconômicas (GUIMARÃES, 1995).

Fazendo um balanço sobre a situação ambiental no Brasil em fins da década de 1980, tendo por base referências bibliográficas e o levantamento em 20 órgãos e entidades⁵³, Fonseca et al (1988) afirmam que:

- o estilo de desenvolvimento contribuiu para o surgimento e intensificação de grades focos de poluição e degradação, por meio do incentivo à exploração de recursos naturais facilitados pela importação de tecnologias nem sempre adequadas à realidade do país, do processo de aceleração da urbanização que provocou o inchamento das grandes cidades e de outros;
- a ausência de participação popular nas definições de grandes projetos na Amazônia, o descaso e o imediatismo das autoridades contribuíram para o uso desastroso dos recursos e os poucos benefícios a população;
- as cidades brasileiras sofrem problemas relativos à dissipação de recursos e a degradação ecológica;
- é necessário informar e envolver a comunidade para apoio, efetiva participação, fiscalização e controle social da atuação dos órgãos públicos para elevar os padrões de proteção e controle do meio ambiente.

⁵³ Fonseca et al. (1988) realizaram a pesquisa Estágio da Educação Ambiental no Pará nos seguintes órgãos e entidades: Secretaria de Estado de Saúde Pública, Secretaria de Estado de Indústria, Comércio e Mineração, Secretaria de Estado de Agricultura, Secretaria de Estado de Educação, Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral, Fundação de Telecomunicações do Pará, Companhia de Saneamento do Pará, Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), Corpo de Bombeiros da Polícia Militar, Departamento Nacional de Produção Mineral, Superintendência de Campanhas de Vacinação, Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia, Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Florestal, Instituto Médico Legal Evandro Chagas, Museu Paraense Emílio Goeldi, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), Faculdade de Ciências Agrárias do Pará, Universidade Federal do Pará (Núcleo de Altos Estudos Amazônicos e Comissão Executiva de Meio Ambiente), Companhia de Produção e Recursos Minerais, Secretaria de Saúde e Meio Ambiente do Município (de Belém), Secretaria de Saneamento do Município (de Belém, no Departamento de Resíduos Sólidos e no Departamento de Macro e Micro Drenagem), Jornal "O Liberal", Sociedade de Preservação aos Recursos Naturais e Culturais da Amazônia, Comunidade de Santa Maria Goreth, Instituto de Desenvolvimento Econômico e Social do Pará, Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), Alumínio Brasileiro S/A (ALBRAS) e Rio Doce Geologia Mineração (DOCEGEO).

Segundo Fonseca et al (1988, p. 340-341) no Pará, em fins da década de 1980, mesmo havendo a Secretaria de Educação de Estado, as práticas de Educação Ambiental eram inexpressivas e dissociadas da realidade, por consequência denunciavam a omissão política do Estado. Naquele período a situação da Educação Ambiental no Estado era a seguinte:

- Deficiência de planejamento das ações de Educação Ambiental e desvinculação dessas ações do Planejamento Governamental;
- Insuficiência de Organização Administrativa para a Coordenação das Atividades de Educação Ambiental;
- Insuficiência de Recursos Humanos e Materiais;
- Iniciativa dispersa, fragmentada e descontínuas;
- Omissão das relações sociais concretas como condicionamento do comportamento homem/natureza;
- Insuficiente participação da comunidade;
- Ausência de critérios para estabelecimento de prioridades na ação.

Diante dessa realidade, Fonseca et al (1988) pertinentemente apresenta as seguintes propostas para a Educação Ambiental avançar no Estado do Pará:

- Implantar e implementar a Educação Ambiental não como atividade em si, mas como um processo de ordem prioritária que permeie as ações de controle ambiental, e que contribua para a formação de uma consciência crítica de vários segmentos da sociedade, seja por meios formais, seja por meios informais;
- Unificar a política de ação da Educação Ambiental no Estado do Pará;
- Integrar órgãos governamentais diante da política da Educação Ambiental, bem como articular com entidades não-governamentais.

As constatações e propostas de Fonseca et al (1988) me levam a afirmar que na década de 1980 a situação da Educação Ambiental no Pará é tão grave quanto a do controle ambiental, pois a política e as ações de proteção ambiental eram recentes, descontextualizadas, desarticuladas, pontuais e insuficientes.

Em nível do Governo de Estado as ações de **Educação Ambiental Formal** foram iniciadas pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) em 1987, com o projeto *Despertar*, em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde e Meio Ambiente de Belém, visando despertar o interesse pelas questões ambientais e orientar para a conservação do

patrimônio público escolar. Esse projeto envolveu 30 Escolas da Rede Estadual de Ensino, sendo 26 escolas em Belém e 4 em Castanhal. Há registro, também em 1987, do projeto *Plantando o Futuro*, em parceria com a Petrobrás - Petróleo Brasileiro S. A. do Distrito Regional (FONSECA et al, 1988, p. 84-85; SEDUC, 2001).

A partir de 1988 a SEDUC realizou programações educativas envolvendo seus departamentos. Outros projetos, também foram realizados como: *Bosques Escolares*, voltado para o plantio e o cultivo de espécies florestais nativas da região amazônica; *A escola vai ao parque*, em parceria com a SECTAM, destinado a sensibilizar o aluno para a preservação do Meio Ambiente e, especialmente do Parque Ambiental de Belém; *Escola e Meio Ambiente*, objetivando instrumentalizar o corpo docente para adaptação de conteúdos, condições e limitações locais (intra e extra escolares), possibilitando ao aluno vivências. Seminários, cursos, debates, oficinas e outros eventos relacionados à questões ambientais foram considerados importantes para melhoria da qualidade do meio ambiente (FONSECA et al, 1988, p. 81-82; SEDUC; 2001).

Segundo o PEAM (2000) a **Educação Ambiental como instrumento de gestão** desponta no Pará em 1986, com as iniciativas informais da Divisão de Ecologia e Saúde Ambiental vinculada à Secretaria de Estado de Saúde Pública, que a utilizava como um dos principais meios para sensibilizar pessoas ou grupos que transgrediam a Legislação. Contudo, os dados de (FONSECA et al,1988) me levam a perceber que pelo menos no início da década de 1980 o Estado do Pará, por meio da Secretaria de Estado de Saúde Pública (SESPA), já desenvolvia ações educativas ambientais, embora acompanhando uma tendência federal de confundir Educação Ambiental com o ensino de Ecologia.

A SESPA foi criada em 30 de agosto de 1951, pela Lei nº. 400, reorganizada pela Lei nº. 3.625, de 27 de dezembro de 1965 e reestruturada por meio do Decreto nº. 10.068, de 27 de abril de 1977. Tal Decreto determina a criação do Departamento de Ações Básicas e Complementares (DABC), composto pela Coordenação de Ecologia Humana e Saúde Ambiental (CEHSA) que, passou a ser responsável pela implantação da Política Estadual, com autoridade para acompanhar e corrigir transformações ambientais, com o propósito de “compatibilizar o desenvolvimento econômico-social com a preservação do meio ambiente e do equilíbrio ecológico em consonância com a Política Nacional do Meio Ambiente” (FONSECA et al,1988, p. 67).

Com o Decreto nº. 2.231, de 1983, a SESPA sofreu outra reestruturação, transformando o DABC em Departamento de Ações Básicas (DAB); e, por meio da Portaria nº. 409, de 13 de setembro de 1983, a Coordenação de Ecologia Humana e Saúde Ambiental (CEHSA), convertida na Divisão de Saneamento Básico e Ecológico, ficou responsável pelo controle da poluição e da proteção ambiental do Estado, assumindo, também, competências de Educação Ambiental não-formal, as quais designavam como ações de ecologia, conforme pode ser observado abaixo.

- Planejar e Coordenar, a nível Estadual as Ações de Ecologia;
- Definir os conteúdos específicos das ações de Ecologia;
- Criar, adaptar, desenvolver e pesquisar tecnologias para preservação do Ecossistema, visando o equilíbrio do mesmo;
- Controlar a qualidade ambiental através de medidas preventivas ou corretivas referentes à emissão ou disseminação dos resíduos poluidores sob qualquer forma de matéria ou energia (água, ar, solo, ruído e outros);
- Participar da Programação e Implantação dos Projetos urbanísticos no Estado desde a fase de Pré-Inversão (Modificação da paisagem natural);
- Participar da Programação e execução das atividades relacionadas ao atendimento de situações de emergência ecológica no Estado;
- Analisar projetos industriais, habitacionais e outros nos aspectos pertinentes à área de saúde e acompanhar a execução dos mesmos;
- Assessorar tecnicamente a nível estadual no Controle de roedores e artrópodes de interesse sanitário;
- Acompanhar e avaliar ações de Ecologia (FONSECA et al, 1988, p. 68-69).

A SESPA atuava no controle da poluição e da proteção ambiental, mas não desenvolvia um trabalho sistemático em Educação Ambiental, reclamava da fraca articulação interinstitucional e dos insuficientes recursos financeiros. O *Setor de Vigilância e Educação Ambiental* da *Divisão de Ecologia* da SESPA, atuava integrando as ações da Educação Ambiental com as da Educação em Saúde. Dentre as atividades de Educação desenvolvidas pela SESPA, no fim da década de 1980, Fonseca et al (1988, p. 66) destacam:

- Participação junto a outros órgãos no Projeto Mercúrio;
- Trabalho preventivo corretivo e de acompanhamento dos projetos implantados na região, no sentido de minimizar os impactos causados;
- Palestras em instituições de 2º e 3º graus, comunidade, versando sobre os mais diversos temas;
- Trabalho junto aos meios de comunicação de esclarecimento à população.

No Estado do Pará, em fins da década de 1980, a SESPÁ realizava ações de Educação Ambiental não-formal, por conta de sua competência para atuar no controle e na proteção ambiental, enquanto a SEDUC desenvolvia ações de Educação Ambiental formal em algumas Escolas e internamente no órgão, em função de sua competência como gestora da rede estadual de Ensino. Estas ações além de insuficientes tinham uma tendência tradicional e reducionista, chegando a confundir Educação Ambiental com Ecologia. Situação esta não diferente do contexto nacional, onde atuavam no Governo Federal a SEMA e o MEC.

No Brasil os avanços da industrialização agravaram tanto os problemas ambientais no país, que mesmo durante o período mais repressivo da ditadura militar, quando as questões relativas ao meio ambiente eram tratadas pelo Conselho de Segurança Nacional e pelo Serviço Nacional de Informações (SNI), sob a influência de críticas e pactos internacionais, foi criada a SEMA, por meio do Decreto nº. 73.030, de 30 de outubro de 1973. Segundo Viola (1988 apud KOHLHEPP, 1992) a SEMA (Federal) foi concebida em resposta às críticas internacionais ao Brasil e como medida tática diante do requerimento formal de medidas de proteção ambiental para concessão de créditos internacionais.

Contudo, diante da grave e contraditória situação socioambiental do país, por falta de instrumentos legais adequados, a SEMA foi obrigada a atuar sem o poder de polícia no combate a poluição industrial e a proteção da natureza. Nesse sentido, a criação da PNMA em 1981, possibilitou a constituição do Sistema Nacional para o Meio Ambiente (SISNAMA) e a instituição do CONAMA, que estabeleceram quadros e parâmetros orientadores para a política ambiental brasileira, que a partir daí, segundo Guimarães (1989 apud KOHLHEPP, 1992) passou a dispor de um sistema institucional, dividido verticalmente em diferentes níveis de ação (federal, estadual e municipal)

Mesmo com a PNMA de 1981, as intervenções da SEMA (Federal) eram insuficientes, sem força para frear os impactos das políticas desenvolvimentistas de exploração dos recursos naturais e de aceleração da urbanização, e realizar o adequado controle ambiental em um país com abundantes recursos naturais, distribuídos em território tão extensos, onde atuam interesses difusos e sociedades com culturas diversas. Conforme Guimarães (1986; 1989 apud KOHLHEPP, 1992) esta situação perdurou até a segunda metade dos anos 1980, pois faltava disposição política para efetivar a PNMA, ficando a SEMA (Federal) em posição marginalizada e sem exercer influência nos planos de desenvolvimento do Governo.

Portanto, nesse período a problemática ambiental (denominada na época como ecológica), foi tratada de forma secundária nos planos de desenvolvimento governamentais.

Nessa perspectiva, a Constituição Federal (1988) vem fortalecer a atuação do Estado brasileiro quanto a sua atuação em problemáticas ambientais. Segundo Kohlhepp (1992) a inédita garantia de dispositivos para tratar sobre o meio ambiente na Constituição da República, deve-se em grande parte aos grupos ambientalistas brasileiros.

Em 1988, durante seminário realizado na Universidade Federal do Pará, após debates sobre questões socioambientais amazônicas, brasileiras, latinas e mundiais, surgiu a proposta de um Programa de Educação Ambiental, para as escolas públicas do Estado. Na proposta o Programa deveria integrar a temática ambiental diante da universalização do saber, sendo a escola, o veículo disseminador e agente socializador na tradução da essência da qualidade de vida, necessária para perpetuação humana no meio ambiente, compreendido como um todo social, econômico e político.

Em 1990, institucionalizou-se no âmbito do Governo do Estado do Pará, novamente na Secretaria Municipal de Saúde (SESMA), um organismo para tratar da Educação Ambiental no recém criado *Departamento de Meio Ambiente*, cuja Divisão tinha a competência de apoiar ações locais de controle ambiental. Apesar das ações de Educação Ambiental realizadas pela SESPA se fortalecerem um pouco mais, continuaram limitadas a eventos pontuais com pouca repercussão (como a Semana de Meio Ambiente, palestra em escolas) e esporádica participação em processos de gestão.

Indo na contramão do que propunha Tbilisi, mas procurando cumprir as determinações constitucionais por meio da Lei Estadual nº. 5.600 de 15 de junho de 1990 o Estado do Pará definiu a obrigatoriedade na criação da disciplina Educação Ambiental nos currículos de todos os níveis de ensino, com ênfase em ecologia amazônica, bem como determinou a articulação da SEDUC com o órgão estadual de meio ambiente para a consecução dos seguintes objetivos:

- I - promover cursos de capacitação e reciclagem para o corpo docente;
- II – promover e incentivar programas comunitários de educação ambiental;
- III – promover, sistematicamente, a informação ambiental educativa, através de todos os meios de comunicação, objetivando a formação de uma consciência pública sobre a preservação e a qualidade ambiental.

No texto dessa mesma lei, o Estado paraense determinou também, que as instituições públicas e empresas deveriam promover sistematicamente, em nível interno, programas de Educação Ambiental. Obrigou instituições públicas e empresas com atividades potencialmente poluidoras ou lesivas ao meio ambiente a implantar programas de proteção ambiental nas comunidades da área atingida. E, incumbiu aos Conselhos Estaduais de Educação e de Meio Ambiente cuidar do cumprimento legal de promoção da Educação Ambiental no Pará.

Essa idéia equivocada de efetivar a Educação Ambiental como disciplina surge até hoje⁵⁴ em meio a debates, encontros, conferência e práticas educativas, pela falta de compreensão quanto ao seu caráter eminentemente interdisciplinar. A Educação Ambiental surge em tempos de crise ambiental e fragmentação de saberes, com o propósito de contribuir para fortalecer o diálogo, a consciência, o sentimento e a ação em prol do meio ambiente e da qualidade de vida das sociedades, envolvendo áreas distintas dos conhecimentos e interesses difusos. A institucionalização da Educação Ambiental não garante que ela seja adequadamente trabalhada no ensino, por outro lado demanda investimentos na formação inicial e continuada de profissionais e lideranças, com uma abordagem contextualizada e crítica sobre a origem, os princípios e as tendências da Educação para o meio ambiente, além das práticas de ensino significativas, interdisciplinares e participativas.

No início da década de 90, diante dos agravamentos da questão ambiental e das determinações da Constituição Federal (1988) que passou a fortalecer a PNMA (1981), segmentos ambientais da Sociedade Política e da Sociedade Civil paraense, focaram suas atenções na busca de conhecimentos científicos atualizados (analisando as origens e os propósitos políticos-ideológicos desses conhecimentos), no desenvolvimento do direito ambiental, na promoção de políticas públicas, na criação e estruturação de órgãos governamentais, na instituição de unidades de ensino e pesquisa, na identificação e diagnóstico de problemas socioambientais, além de agir efetivamente na construção de um

⁵⁴ Registra-se na II Conferência Estadual do Meio Ambiente realizada em 2005 dentre as propostas para fortalecer a Educação Ambiental uma defesa quanto a obrigatoriedade da Educação Ambiental como disciplina de caráter regional nas Escolas.

meio ambiente saudável e de uma nova cultura ambiental. Destaco nesse processo a fundamental e presente atuação das Instituições de Ensino Superior.

Constituí-se também, em 1990, através da Portaria nº. 0487/1990-CS, da Secretaria de Estado de Educação e da Portaria nº. 303/1990 – GABS da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Belém, a *Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CINEA)* com o desafio de efetivar ações de Educação Ambiental no Pará. A CINEA/PA tem sua origem segundo Magalhães (2000 apud SILVA, 2000), nas discussões e ações desenvolvidas pela Comissão Especial de Meio Ambiente (CEMA)⁵⁵ da UFPA, dirigida sob a inspiração dos movimentos sociais e suas demandas para o equilíbrio ambiental, bem como pela necessidade de estabelecer uma política ambiental no interior da UFPA. Naquele período, já era cogitada a realização de uma Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a ser sediada no Brasil, no início da década de 1990 (a ECO/92).

Em 1991 a primeira CINEA paraense formulou o primeiro Programa Estadual de Educação Ambiental, cujos objetivos referiam-se a:

- Implantar e implementar a Educação Ambiental na pré-escola e no ensino fundamental nas escolas públicas do Estado do Pará, com base nas características físicas, sociais, econômicas, políticas e culturais específicas da região;
- Capacitar recursos humanos para atuarem no processo de educação ambiental;
- Criar condições para que a escola incorpore no seu currículo pleno a temática ambiental de forma interdisciplinar;
- Propiciar a participação e integração efetiva da comunidade no processo de educação ambiental (SEDUC, 1991, p. 10).

Com base no modelo proposto pela CEMA/UFPA este programa foi construído pela CINEA/PA com a definição de objetivos, diretrizes, ações pensadas para efetivas a Educação Ambiental no Ensino Formal, embora estimulasse práticas educativas não formais. Tinha como estratégia a formação de recursos humanos; a produção de materiais didáticos-pedagógicos; a integração escola-comunidade; a captação de recursos financeiros; a criação de um banco de dados para intercâmbio de informações sobre o meio ambiente; o incentivo a programas e projetos de Educação Ambiental formal e não – formal; a informação à comunidade; e a cooperação regional, nacional e internacional.

⁵⁵ A CEMA foi criada em 1987 e vinculada a Pró Reitoria de Extensão da UFPA.

Sem dúvida o programa da CINEA/PA avançou no sentido de propor ações sistemáticas de Educação Ambiental no Estado, contudo apresentou limitações teórico-metodológicas em relação ao que vinha sendo proposto a nível internacional, como por exemplo em Tbilise (1977). O programa faz referência às orientações internacionais, chega a citar o caráter inter, pluri e transdisciplinar das ações educativas, mas apresenta a concepção romântica da Educação Ambiental como instrumento capaz de auxiliar na consciência sobre a existência humana e manutenção de relações harmônicas com a natureza. Também, não apresenta uma proposta pedagógica. Segundo Silva (2000) esse programa não chegou a ser instalado.

Organizar ações integradas entre profissionais é um processo difícil, que envolve paciência, tolerância e diálogo. Produzir um planejamento conjunto entre instituições de esferas diferentes do poder é sem dúvida um exercício que exige além de vontade política, capacidade para negociar interesses divergentes e estratégias para manter a equipe envolvida em trabalho integrado. Certamente os encontros dos técnicos da SEDUC e da SEMEC foram desafiadores, tanto que geraram um Programa de Educação Ambiental comum para o Estado e o Município. Contudo, por em prática um programa integrado exigiu maior capacidade de articulação institucional, definição de recursos e mobilização dos sujeitos.

O insucesso dessa experiência me faz pensar no desperdício de recursos públicos investidos para a construção do programa, no desgaste político entre a SEDUC e a SEMEC, e a tendência que se cristalizou de cada esfera do poder ficar responsável por sua abrangência e se aproximar apenas durante as datas comemorativas. Então, a prática não ocorreu, ficando na história uma experiência amarga, com gosto de insucesso.

Surgiu a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente (SECTAM), criada em 11 de maio de 1988, pela Lei nº 5.457 como órgão do governo do Estado encarregado de coordenar, executar e controlar as atividades relacionadas ao desenvolvimento científico e tecnológico e à proteção e conservação do meio ambiente no Pará. Contudo, só a partir de 1993 foi definido o organograma da SECTAM e esta passou a atuar. Em sua estrutura organizacional, contava com a Divisão de Estudos e Educação Ambiental (DIAMB) para efetivar suas ações educativas. A sua criação e as atuações da

SECTAM certamente fortaleceram a Gestão e a Educação Ambiental no Pará, como pode se observar nos anos seguintes.

Simultaneamente as ações de Educação Ambiental da SECTAM, a SEDUC desenvolveu dois programas: o Programa Estadual de Educação Ambiental e Cidadania (1990) e o Programa de Educação Ambiental para as Escolas Públicas do Estado do Pará (1998).

Na primeira metade da década de 1990, a SEDUC lançou o **Programa Estadual de Educação Ambiental e Cidadania (PEEAC)**, novamente com a intenção de realizar processos pedagógicos nas escolas públicas estaduais para formação de educadores e de alunos comprometidos com uma nova consciência ecológica, atuantes na luta pelo direito a um ambiente saudável e de uso comum. Nesse programa a questão ambiental foi associada às discussões sobre a cidadania, o ecossistema amazônico e temas de maior repercussão no contexto brasileiro, propiciando o gosto pela terra, o respeito pela história e a efetiva defesa por melhores condições de vida para os povos da floresta (GUERREIRO; ABRAHÃO, 1994).

Segundo Silva (2000) o PEEAC trabalhou com a concepção de Educação Ambiental vinculada aos princípios da Gestão Ambiental, pois sua atuação estava centrada na problematização da realidade socioambiental e da defesa das lutas políticas como estratégia para o alcance de direitos sociais negados pelas desigualdades estruturais da sociedade. Agrupou vários projetos educacionais em realização da SEDUC, sob o enfoque educativo das questões ambientais amazônicas devido a importância nacional e internacional atribuída a Educação Ambiental.

No período de 1991 a 1994, o PEEAC realizou 13 projetos e 08 sub-projetos, por meio da parceria com 46 instituições. Dentre os resultados obtidos pelo PEEAC, destaque: o envolvimento de 1.812 escolas estaduais e 122.032 alunos do ensino fundamental e médio em atividades lúdicas e criativas; o plantio de cerca de 10.000 árvores na criação de 37 bosques escolares; realização de 304 eventos de capacitação técnica envolvendo 998 diretores de Escolas (capital e interior), 2.203 técnicos e 15.498 professores; em parceria com a UFPA e a Fundação Educacional do Pará (FEP), o envolvimento em média 1.200 professores por ano em Formação Permanente; a capacitação de 160 docentes da área indígena (GUERREIRO; ABRAHÃO, 1994; SEDUC, 2001).

A partir de 1995, o PEEAC teve suas ações diminuídas até sua completa desestruturação, contudo alguns de seus projetos ainda permaneceram até 1998 sob a coordenação de setores distintos, porém sem configurar um Programa sistemático (SILVA, 2000).

A partir de 1998, por conta das preocupações apresentadas pelas escolas quanto ao desenvolvimento de ações de Educação Ambiental e dos problemas socioambientais diagnosticados nas Escolas do Estado, a SEDUC passou a desenvolver o *Projeto de Educação Ambiental para as Escolas Estaduais do Pará*. Este projeto partiu da realidade socioambiental das Escolas e propõe um planejamento abrangente e interdisciplinar, que trabalhasse as questões ambientais na escola de forma atuante, participativa e integrada à comunidade (SEDUC, 2001).

A SEDUC adotou as seguintes estratégias para implementar a Educação Ambiental em 16 Escolas, dentre as 50 Escolas mobilizadas: reuniões sobre o Projeto; capacitação de recursos humanos, orientação e acompanhamento para transversalizar a temática meio ambiente no Currículo escolar; produção de materiais didáticos; sugestão de temáticas socioambientais; e culminância anual das atividades. Esse projeto foi realizado nos anos de 1998 a 2000 (SEDUC, 2001).

Essas duas experiências da SEDUC com planejamento e prática de Educação Ambiental formal são significativas para o Estado, considerando a experiência com o Programa da CINEA não executado. Elas apresentaram bons resultados, segundo seus executores que relatam dados quantitativos de ações e produtos. Contudo, não exprimem repercussões e impactos na realidade a qual atuaram. Defendo que planejamentos como esses precisam ser efetivados, mensurados e devem apontar impactos, pois dizem respeito à qualidade de vida da sociedade e ao uso do recurso público para este fim.

Segundo Araújo (2005) até 2001 não se verificava grandes mudanças quanto às repercussões das ações de Educação Ambiental da SECTAM, contudo houve um aumento das demandas educativas, sem uma atuação mais estruturada no contexto das ações do Estado sobre meio ambiente, visto que não existia política estadual de meio ambiente abrangente que orientasse o processo de gestão ambiental.

Em 9 de maio de 1995, entra em vigor a Lei nº5.887/1995 que define a Política Estadual do Meio Ambiente do Pará (PEMA), apresentando princípios, objetivos, instrumentos de ação, medidas e diretrizes para a gestão ambiental. Esta Lei passou a definir a Educação Ambiental como instrumento para efetivar a cidadania, melhorar a qualidade de vida, bem como melhorou o equilíbrio entre desenvolvimento socioeconômico e a preservação do meio ambiente. Dessa forma, a PEMA em seu artigo 87 aponta os seguintes princípios:

I – os programas relacionados à exploração racional de recursos naturais, recuperação de áreas, bem como atividades de controle, e fiscalização, de uso, de preservação e de conservação ambiental, devem contemplar, em suas formulações, ações de Educação Ambiental;

II – os programas de assistência técnica e financeira do Estado, relativos à educação ambiental, deverão priorizar a necessidade de inclusão das questões ambientais nos conteúdos a serem desenvolvidos nas propostas curriculares, em todos os níveis e modalidades de ensino;

III – os programas de pesquisa em ciência e tecnologia, financiados com recursos do Estado, deverão contemplar, sempre que possível, a questão ambiental em geral e em especial, a educação ambiental;

IV – os recursos arrecadados em função de multas por descumprimento da legislação ambiental, deverão ter revertidos no mínimo, 20% (vinte por cento) do seu total, para aplicação das ações de educação ambiental, aplicáveis no local de origem da ocorrência da infração.

A PEMA passou a orientar as ações de gestão ambiental no Pará, dentre elas as de Educação Ambiental, inspirando as ações do *Programa Estadual de Educação Ambiental: Diretrizes e Políticas*, lançado em 2000.

O modelo econômico de exploração irracional dos recursos naturais, adotado no Pará por muitos anos, gerou problemas socioambientais, agravados pela implantação de obras e atividades efetivas ou potencialmente degradadoras do meio ambiente, sem um adequado sistema de monitoramento, controle, avaliação e licenciamento das atividades e dos empreendimentos, baseados na exploração dos recursos naturais disponíveis no Estado. Esta constatação leva a SECTAM, em 1996, a definir ações e metas políticas de gestão e controle ambiental mais abrangentes no Plano Estadual Ambiental (PEA), com base nos principais problemas ambientais detectados em meados da década de 1990, constantes no quadro a seguir.

Quadro 2 – Principais problemas ambientais e áreas críticas no Estado do Pará na década de 1990.

PROBLEMA	TIPOS PRIMÁRIOS DE DEGRADAÇÃO	PRINCIPAIS CAUSAS
1. Decorrentes do desflorestamento através de: a) corte e queimada, para fins de agricultura, pecuária, ou outros b) extração seletiva de madeira	– Perda de Biodiversidade – Descapitalização da floresta – Erosão do solo e assoreamento dos cursos d'água – Empobrecimento do solo a médio e longo prazo – Transferência de carbono para atmosfera – Alteração climática – Estímulo à ocupação desordenada do território – Alteração do micro-clima local, conseqüente da diminuição da evapotranspiração.	– Valorização das terras desmatadas; – Regulamentos exigindo melhoramento à validação da terra; – Colonização oficial e extra-oficial com a ocupação humana de terras inapropriadas para agricultura; – Incentivos tributários e financeiros para serrarias, agricultura e terras de pasto; – Estímulos à invasão de terras; – Gestão, controle e fiscalização ambiental precários em todos os níveis; – Demanda de carvão como energético.
2. Decorrentes da exploração minerária provocando: a) pequeno produtor (Garimpo) b) grande produtor	– Erosão das margens, poluição física e assoreamento das drenagens; – Descaracterização das matas ciliares; – Contaminação química por mercúrio, óleos e graxos dos cursos d'água; – Aumento da turbidez d'água e diminuição da ictiofauna; – Problemas de ordem social como promiscuidade, criminalidade, regimes de escravidão ou semi-escravidão do sistema de trabalho; – Aumento de doenças transmissíveis; – Invasão de terras indígenas. – Formação de favelas no entorno do empreendimento.	– Falta de oportunidade de emprego na economia formal; – Ausência de licenciamento, controle e fiscalização das atividades garimpeiras; – Tecnologia primitiva das operações informais de mineração – Controle fiscal praticamente nulo. – Baixa capacidade de geração de emprego.
3. Problemas relativos à pesca	– Ameaça contra espécies; – Redução do estoque pesqueiro; – Mutilação de pescadores pelo uso de bombas.	– Alta taxa de desperdícios na pesca comercial devido a técnicas inadequadas; – Captura de espécies não comerciais e em fase jovem; – Infra-estrutura de fiscalização fraca ou inexistente; – Falta de conhecimento sobre as espécies, descuido quanto à temporada propícia à pesca, proteção insuficiente às áreas de reprodução, não observância do tamanho mínimo.

Fonte: PEA (PARÁ, 1996, p. 16).

O quadro revela que os principais problemas socioambientais detectados na década de 1990 eram o desflorestamento, a degradação ambiental pela exploração minerária e as questões relacionadas à pesca. Além destes problemas, o desperdício, a escassez e a poluição de recursos hídricos, por conta da Política Nacional de Recursos Hídricos (Lei nº. 9.433, de 08 de janeiro de 1997), também foram destacados como prioridade na agenda do Estado. Essas questões orientaram ações sistemáticas de gestão ambiental integrada envolvendo os órgãos e instituições do Sistema Estadual de Meio Ambiente do Pará, a partir

do final da década de 1990, bem como foram o alvo temático das ações de Educação Ambiental.

Tal planejamento baseado em um levantamento dos principais problemas socioambientais do Pará, orientado pelas diretrizes **desenvolver sem devastar** e **democratizar a gestão ambiental** define como instrumentos mais importantes da política ambiental o Zoneamento Ecológico-Econômico, o Gerenciamento Costeiro, a Educação Ambiental, o Monitoramento, a Normalização Ambiental, o Estudo Prévio de Impactos Ambientais (EIA, também conhecido como EPIA) e o Relatório de Impactos Ambientais (RIMA), o Licenciamento Ambiental, a Audiência Pública, os Espaços Territoriais Especialmente Protegidos, o Fundo Estadual de Ciência e Tecnologia do Pará (FUNTEC), o Fundo Estadual do Meio Ambiente (FEMA), e Estímulos e Incentivos.

A diretriz *Desenvolver sem devastar* constitui-se nos princípios básicos do Governo, quanto aos propósitos de “apoiar o desenvolvimento sustentável das populações locais, defender as terras indígenas e os direitos assegurados às minorias étnicas e o compromisso de promover a conservação da natureza, através do manejo adequado de seus recursos” presentes na Constituição do Estado do Pará, na Constituição Federal e na Lei Ambiental nº.5.887 de 1995. Enquanto a diretriz *Democratizar a gestão ambiental* estava relacionada ao direito de participação dos diferentes segmentos sociais no processo de desenvolvimento do Estado. Mais tarde a DIAMB/SECTAM criou, também, a marca *Educar para desenvolver*, considerando a fundamental importância da Educação no processo de construção do desenvolvimento sustentável (PARÁ, 2000). Essas marcas correspondiam a plataformas da gestão ambiental daquele período.

O PEA (PARÁ, 1996) apontava como um dos programas prioritários o *Programa de Educação Ambiental e Fortalecimento do Ecoturismo*, o qual objetivava criar e consolidar mecanismos de suporte ao desenvolvimento do Estado em bases sustentáveis, e reverter o quadro de degradação ambiental gerado pelo modelo de exploração de recursos naturais no território paraense. Quanto a Educação Ambiental o PEA definiu a execução de um Programa de Educação Ambiental a ser coordenado pela SECTAM, com as seguintes ações estratégicas:

Implementar experiências em Educação Ambiental formal e não formal; inserir a abordagem ambiental nos currículos em todos os níveis de ensino; promover, através de ações educativas, a produção e a difusão de conhecimentos e práticas

relativas ao meio ambiente das populações paraenses e promover a formação de educadores que possibilitem à sociedade, a aquisição de conhecimentos, valores e atitudes para a participação efetiva no processo de gestão ambiental. (PARÁ, 1996, p.27-28)

O PEA (PARÁ, 1996) se apresentava como uma proposta política de governo para construção do desenvolvimento sustentável, em consonância com a PNMA e os acordos internacionais pactuados durante a Conferência ECO/92. Estrategicamente, o PEA definiu os caminhos para a construção da Política Estadual de Educação Ambiental, vinculada a proposta de desenvolvimento sustentável. Esta decisão provocou certa desconfiança e resistência dos movimentos ambientais que se identificavam mais com a proposta de Sociedades Sustentáveis.

Com a institucionalização dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997, como resultado dos pressupostos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº. 9.394/1996), foi reforçada a necessidade de incorporar a dimensão ambiental nos currículos do ensino fundamental e médio, sendo o “Meio Ambiente” um dos temas transversais. Nesse contexto, na SECTAM foram iniciadas oficinas para a elaboração do Programa Estadual de Educação Ambiental.

A SECTAM por meio da equipe da DIAMB promoveu reuniões e oficinas a participação de Instituições de Ensino Superior, Organizações Governamentais e Organizações Não-Governamentais, com a consultoria de Elízio Márcio de Olivera (do IBAMA) e da professora Naná Mennini Medina, objetivando elaborar uma proposta para o Programa Estadual de Educação Ambiental PEAM. Mais tarde, tal proposta foi sistematizada e finalizada pelas professoras Luzimar Oliveira Dias, Maria Ludetana Araújo e Maria Soeli dos Anjos Farias.

O PEAM/PA foi inspirado principalmente pelo PRONEA (1994) e pela PNEA (Lei nº. 9.795 de 27/04/99)⁵⁶, embora, também, embasado nas Recomendações da Conferência de Tbilisi (1977), na Política Nacional de Meio Ambiente (Lei nº. 6.938, de 31 de agosto de 1981), na Constituição Federal (1988), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), na Política Ambiental do Estado do Pará (Lei nº. 5.887 de 09 de maio de 1995), no PEA (1996),

⁵⁶ Na época já circulavam, nas reuniões da CINEA/PA, as minutas da Lei que viria a instituir a Política Nacional de Educação Ambiental.

na Proposta Nacional de Educação Ambiental do IBAMA (1997) e literaturas referentes à Educação Ambiental. Destaco que profissionais que participaram na construção e/ou execução dos demais programas de educação ambiental acima discutidos, enriqueceram significativamente o processo de elaboração do PEAM. Ambientalistas, também presentes nesse processo, inquietaram as reuniões de trabalho com suas intervenções e contribuições pertinentes. Aliás, as reuniões de construção do PEAM foram ricas aulas sobre como construir um programa e fazer Educação Ambiental.

É importante destacar, também, a participação do Professor Luiz Marconi Fortes Magalhães nas oficinas de construção do PRONEA, pois foi um dos pesquisadores que em fins da década de 1980 produziu com outros profissionais uma pesquisa relevante sobre a situação da Educação Ambiental no Pará, apresentando propostas e recomendações para a adequada implementação de Políticas Públicas nesta área.

Em 1999, realizou-se em Belém, na SECTAM, uma reunião de trabalho para o Fórum Estadual de Educação Ambiental, com a participação do Ministério de Meio Ambiente, na ocasião a idéia de Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CINEA) foi resgatada. Sendo a CINEA/PA instituída pelo Decreto Governamental nº. 3.632, de 03 de setembro de 1999, com o objetivo de gerar, acompanhar e avaliar o Programa Estadual de Educação Ambiental⁵⁷. A CINEA/PA passou a ser coordenada pela SECTAM, congregando Instituições

⁵⁷ A CINEA/PA era constituída pelos seguintes órgãos: Secretaria Executiva de Estado de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente (SECTAM), Secretaria Executiva de Estado de Educação (SEDUC), Secretaria Executiva de Estado de Trabalho e Promoção Social (SETEPS), Secretaria Executiva de Estado de Agricultura (SAGRI), Secretaria Executiva de Estado de Saúde Pública (SESPA), Secretaria Executiva de Estado de Planejamento e Coordenação Geral (SEPLAN), Universidade do Estado do Pará (UEPA), Ministério Público do Estado do Pará (MPE/PA), Fórum Permanente de Educação Ambiental (FORPEAM), Companhia Independente de Polícia do Meio Ambiente (CIPOMA), Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Pará (EMATER/PA), Federação das Associações dos Municípios do Estado do Pará (FAMEP), Fórum da Amazônia Oriental (FAOR), Universidade da Amazônia (UNAMA) e Centro de Estudos Superiores do Pará (CESUPA). Além destes órgãos participavam como convidados: Universidade Federal do Pará (UFPA), Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP), Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET), Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG), Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), Fundação Nacional do Índio (FUNAI), Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém (FUNVERDE) e Empresa Brasileira de Pesquisas Agropecuárias (EMPRAPA). Com a regulamentação da Lei da Política Nacional de Educação Ambiental, o Decreto Estadual nº. 1.638 de 8 de junho de 2005, alterou a CINEA/PA, criando em seu lugar a Comissão Estadual Interinstitucional de Educação Ambiental do Estado do Pará (CIEA/PA), constituindo-a de forma mais flexível embora estabelecendo a participação da SECTAM, da SEDUC, da SESP, UEPA, BPA, EMATER/PA e Empresa Paraense de Turismo (PARATUR) e cota para as demais representações.

federais, estaduais, municipais e da sociedade civil do Estado do Pará, de forma a ultrapassar a dimensão dos currículos escolares.

A CINEA/PA tinha como competências:

- I – Gerar, acompanhar e avaliar o Programa de Educação Ambiental no âmbito do Estado do Pará;
- II – Fomentar a formalização de consórcio, mediante parcerias com instituições governamentais e não-governamentais com atuação nas áreas da educação e pesquisa em Educação Ambiental;
- III – Promover intercâmbio de experiências e concepções que aprimorem a prática da Educação Ambiental;
- IV – Estimular, fortalecer, acompanhar e avaliar a implementação da Política Nacional de Educação Ambiental, na qualidade de interlocutor do Ministério de Meio Ambiente e do Ministério de Educação;
- V – Promover eventos com fim de assegurar espaços para discussões na área de Educação Ambiental. (Decreto nº. 3.632/1999, Art. 2º)

O *Programa Estadual de Educação Ambiental: Diretrizes e Políticas*, foi gerado pela CINEA/PA e publicado pela Divisão de Estudos e Educação Ambiental da SECTAM, em 2000. Sua finalidade era implementar a política de Educação Ambiental do Estado do Pará, coordenada a nível estadual pela SECTAM, estimulando

a Educação Ambiental, na Educação Escolar em todos os graus e modalidades de ensino, não-formal e nas atividades de gestão ambiental, com vistas a capacitação de educadores, gestores ambientais e formadores de opinião, a realização de estudos e pesquisas na área de fundamentos, metodologias e produção de materiais institucionais no âmbito da Educação Ambiental (Pará, 2000, p. 8).

As diretrizes básicas do PEAM passaram a nortear intervenções públicas ou privadas em relação às atividades desenvolvidas no espaço territorial do Estado do Pará, sob a perspectiva de “Desenvolver sem Devastar”, “Democratização da Gestão Ambiental” e “Educar para Desenvolver”, seguindo um modelo de ação adotado pelo Governo, voltado à exploração sustentada e à gestão integrada e descentralizada dos recursos naturais.

Considerando as propostas das Conferências Internacionais, do ProNEA e da PNEA, o PEAM (2000) ressaltou os seguintes princípios básicos da Educação Ambiental: participação; integração; descentralização; reconhecimento da pluralidade e diversidade cultural; multinterdisciplinaridade, interdisciplinaridade e transversalidade.

Os objetivos do PEAM (2000) consistiam em:

- Estimular e implementar o Programa de Educação Ambiental do Estado do Pará no ensino formal, não-formal e nas atividades de Gestão Ambiental, visando a capacitação de educadores, gestores ambientais e formadores de opinião;
- Fomentar a realização de projetos, estudos e pesquisas sobre fundamentos, metodologias e produção de materiais educativos que subsidiem a prática da Educação Ambiental e da articulação intra e interinstitucional do poder público, privado e da sociedade civil;
- Promover a formação de massa crítica dos sujeitos que possibilitem à sociedade a aquisição de conhecimentos, valores e atitudes éticos que viabilizem o exercício da cidadania no processo de Educação Ambiental;
- Estimular a participação dos diferentes segmentos sociais na formulação de políticas voltadas ao meio ambiente, bem como na concepção e aplicação de decisões que afetam à qualidade de vida da população do Estado;
- Estimular o desenvolvimento de programas de Educação Ambiental nas empresas, principalmente naquelas ligadas ao setor produtivo, como base de formação de uma consciência socioambiental;
- Realizar o levantamento de ações em Educação Ambiental, desenvolvidas em âmbito estadual;
- Apoiar práticas educativas socioambientais para difusão e socialização das ações desenvolvidas no âmbito do meio ambiente;
- Promover o intercâmbio sistemático de experiências em Educação Ambiental formal e não-formal;
- Inserir a Educação Ambiental nas atividades de Ecoturismo e particularmente em Unidades de Conservação;
- Implementar instrumentos de avaliação dos projetos/atividades/ações desenvolvidas no âmbito da Educação Ambiental;
- Prestar assessoria técnica em Educação Ambiental às instituições públicas e privadas e à sociedade civil organizada do Estado.

O PEAM (2000) propões políticas de Educação Ambiental apoiadas em três eixos básicos, configurados pelos seguintes sub-programas e respectivos objetivos:

- **Subprograma I: Formação e Capacitação de Recursos Humanos em Educação Ambiental**
Objetivo Geral: Implantar processo de formação continuada em Educação Ambiental para Professores, Técnicos, Educadores, Comunicadores, Formadores de opinião em geral, com ações no âmbito da Educação formal, não-formal e da Gestão Ambiental no Estado.
[...]
- **Subprograma II: Ações Sócio-Educativas no Processo de Gestão Ambiental**
Objetivo Geral: Disseminar a prática de atividades de Gestão Ambiental, envolvendo parcerias institucionais entre os órgãos públicos, privados e a sociedade civil.
[...]
- **Subprograma III: Produção e Difusão de Conhecimentos**
Objetivo Geral: Inventariar a produção e divulgação de material educativo, estudos, pesquisas, metodologias e técnicas, relativos à prática da Educação Ambiental.

O PEAM (2000) orientou muitas práticas de Educação Ambiental da Sociedade Política e da Sociedade Civil no Estado do Pará, mesmo com a sua ampla e continua divulgação muitos educadores ambientais não conheciam suas propostas.

No Pará, dentre tantas ações envolvendo grande público, no período de 26 de março a 02 de abril de 2000, foi realizada a *Festa Anual das Árvores*, com o tema *Árvore: vida, sombra e água fresca*, com a participação de instituições que integravam a CINEA/PA e de segmentos da Sociedade Civil organizada paraense. Este evento teve suas atividades preparatórias nos meses anteriores a sua culminância, iniciadas desde novembro de 2000. A Festa promoveu rica programação em Belém e em municípios paraenses, com atividades de Educação Ambiental, como: intercâmbio interinstitucional, sensibilização a direções de Escolas e Universidades, debates e programas em Rádio, entrevistas em TV, entrevistas publicadas em Jornais, mini-cursos para formar agentes multiplicadores, palestras, trilhas ecológicas, visitas institucionais, oficinas, programações educativas em Unidades de Conservação, manhãs alegres, stands institucionais, sensibilização corpo-a-corpo, orientações/informações ambientais, doações de mudas e sementes, programações específicas organizadas por escolas da rede Estadual, e outras.

No período de 05 à 08 de junho de 2001, em Belém, o Governo do Pará, por meio da SECTAM, em parceria com a CINEA/PA e, tendo como apoio a Texaco do Brasil, realizou o *Encontro Estadual de Educação Ambiental – Experiências, Avaliações e Perspectivas* e a *Feira de Educação Ambiental*, reunindo mais de três mil pessoas, sendo estas professores, estudantes, técnicos de Órgãos Federais, Estaduais e Municipais, profissionais liberais, políticos, representantes de ONG's, entre outros. Esse Encontro foi organizado com reuniões e seminários preparatórios, realizados em Belém e nos Municípios Pólos.

Registra-se a partir do mês de outubro/2001 o processo preparatório para construção dos Programas Municipais de Educação Ambiental: no mês de fevereiro/ 2002 a realização da Oficina de construção do Programa Municipal e do Levantamento de práticas de Educação Ambiental em Jacundá; no mês de março/2002 a realização da Oficina de construção do Programa Municipal e Levantamento de práticas de Educação Ambiental em Tucuruí, bem como a Oficina para Levantamento de práticas de Educação Ambiental em Breu Branco; e em setembro/2002 a II Oficina para a Construção do Programa de Educação Ambiental de Jacundá, processo realizado pelo Programa de Gestão Ambiental do Pará e a

SECTAM, pelas técnicas Rosiane Gonçalves, Sandra Freitas e Sandra Cruz, sob a coordenação de Maria Ludetana Araújo (Coordenadora de Resultados do PGAI/PA e Diretora da DIAMB/SECTAM).

Em 05 de junho de 2002, foram lançados, na Sala dos Conselhos, da SECTAM, livros⁵⁸ contendo experiências de Educação Ambiental no Ensino Superior, na Educação Básica e na gestão ambiental, por várias entidades Governamentais e Não Governamentais, apresentadas no I Encontro Estadual de Educação Ambiental do Estado do Pará, realizado em Belém, no ano de 2001.

No dia 09 de junho de 2002, a CINEA/PA realizou em Belém, na Praça Batista Campos a I Oficina Aberta de Educação Ambiental e no período de 31 de maio a 05 de junho de 2003, com o tema “Águas, Caminhos da Vida”, realizou durante a Semana do Meio Ambiente, atividades de Educação Ambiental, voltadas para a sensibilização da população na construção de novas posturas da sociedade em relação ao meio ambiente.

Em 2004, a SECTAM criou a Rede Paraense de Educação Ambiental, no I Fórum de Educação Ambiental, realizado no dia 19 de outubro de 2004, como estratégia para conhecer, desenvolver e promover a integração de programas e projetos de Educação Ambiental no Estado. A rede foi instalada no site da SECTAM (ARAÚJO, 2005). É interessante destacar quem fins da década de 90, em muitos encontros ampliados de Educação Ambiental coordenados pela SECTAM a proposta da rede entre instituições da CINEA/PA gerava polemicas, não pela necessidade de um instrumento que facilitasse a articulação, a troca de experiências e visibilidade nacional das ações Educação Ambiental no Pará (Governamentais e Não-Governamentais), dando certa visibilidade para suas ações, mas pela definição do portal institucional que iria abrigar e gerenciar as informações dos demais. Após instalada, essa rede passou a fortalecer a comunicação e a troca de informação entre instituições, educadores e interessados pelas questões ambientais, extrapolando a delimitação das instituições envolvidas na CINEA/PA.

⁵⁸ Os livros publicados foram o *Caderno de Resumos - Encontro Estadual de Educação Ambiental – Experiências, Avaliações e Perspectivas* (2001), com síntese dos trabalhos científicos apresentados nas mesas-redondas e em painéis e o livro *Caminhos da Educação Ambiental no Estado do Pará* (2001), com o relato de experiências de Instituições que compõem a CINEA/PA, organizados pelas educadoras ambientais Maria Ludetana Araújo e Marilena Loureiro.

Considerando que a SECTAM era responsável pela coordenação da Política Estadual de Educação Ambiental do Estado do Pará, foi muito pertinente que ela abrigasse no seu site a Rede Paraense de Educação Ambiental. A SECTAM por meio do Centro de Informação e Documentação (CEDOC) vinha desenvolvendo um interessante trabalho (que permanece até hoje) quanto à organização de uma biblioteca especializada e disponibilização em rede de acervo técnico-científico e pedagógico. Essa experiência, também favoreceu a efetivação exitosa da Rede.

A produção e a difusão de conhecimentos foi uma marca importante da Educação Ambiental na SECTAM no período compreendido entre 1997 a 2005. Uma das grandes queixas dos profissionais que atuavam em gestão e educação ambiental antes deste período era a grande dificuldade de acesso a informações, conhecimentos e legislações. Quando alguém ia a um encontro fora do Pará, garimpava, fotocopiava e distribuía entre amigos materiais atualizados, necessários e criativos. Na época o acesso a internet era difícil, as instituições públicas tinham em poucos computadores esse serviço disponível, mas restringiam o uso, ficando muitas vezes o domínio deste recurso sob os cuidados de um profissional da área de informática. A cultura do acesso e comunicação virtual estava iniciando. Atenta a carência de acervo e de acesso a informações a SECTAM inovou não apenas difundindo por meio impresso leis, livros, livretos, materiais didático-pedagógicos e outros, mas produzindo e apoiando a elaboração de materiais adequados à realidade do Pará, com formatos atrativos, linguagem acessível. Além, também, de veicular em rede as informações e os conhecimentos ambientais.

É importante, também, destacar em 2005 a criação e implantação das CIEA's nos municípios paraenses, como estratégia relevante para propiciar a participação e a descentralização das ações de Educação Ambiental. Sua criação foi inspirada no PEAM (2000) e baseada em estudos relacionados às características e questões socioambientais da Região, tendo por base os limites das bacias hidrográficas. A estratégia de adotar as bacias hidrográficas como unidade de planejamento é uma tendência nacional e internacional que pode contribuir para fortalecer a integração, a troca de experiências e a participação dos municípios envolvidos (ARAÚJO, 2005).

Se ao final da década de 1980 as ações de Educação Ambiental no Estado eram incipientes, a partir da década de 1990, após a realização da Conferência ECO/92, a criação

do Ministério do Meio, a criação do Sistema Estadual de Meio Ambiente do Estado do Pará (SISEMA), e especialmente com a efetivação da SECTAM as políticas de gestão e educação ambiental se fortalecerem no Pará e propiciaram o que hoje vem se chamando de enraizamento. No quadro a seguir, com base nos documentos e nas informações levantadas durante a pesquisa, bem como a experiência acumulada que obtive na SECTAM (no período de 2001 a 2004), destaco instrumentos e estratégias que significativamente fortaleceram a política de Educação Ambiental do Estado do Pará.

Quadro 3 – Importância dos principais instrumentos e estratégias da Política Estadual de Educação Ambiental no Estado do Pará, no período de 1993 a 2005.

INSTRUMENTO/ESTRATÉGIA	IMPORTÂNCIA
Divulgação de legislação ambiental (a partir de 1993, com a implantação da SECTAM).	Democratização do acesso aos instrumentos legais da Política de Meio Ambiente e da Política de Educação Ambiental – Estadual e Nacional.
Política Estadual do Meio Ambiente (Lei Estadual nº. 5.887/1995).	Define a Política Estadual de Meio Ambiente e o do papel da Educação Ambiental.
Plano Estadual Ambiental (1996).	Orientou as políticas públicas de Meio Ambiente, dentre elas as de Educação Ambiental.
Projetos temáticos de Educação Ambiental (a partir de 1997)	Efetivação de ações educativas nos municípios paraenses, por iniciativa da SECTAM, da CINEA/PA e, também, em articulação com as ações do PGAI e da JICA.
Produção, divulgação e difusão de materiais técnicos, científicos, didáticos e de experiências de Educação Ambiental (1997-2004).	Democratização do acesso a conhecimentos sobre teorias, fundamentos, metodologias, procedimentos e práticas de gestão ambiental e Educação Ambiental no Pará.
Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Estado do Pará (CINEA/PA – 1999 a 2005)	Coordenação das ações de Educação Ambiental do Estado do Pará em consonância com as recomendações do Governo Federal, tendo como principal instrumento o PEAM/PA.
Termo de Referência para Elaboração de Programas e Projetos de Educação Ambiental para Empresas no processo de Licenciamento (1999)	Orienta a elaboração de programas e projetos de Educação Ambiental submetidos por empresas em processos de Licenciamento ao órgão gestor ambiental do Estado.
Plano de Capacitação Ambiental (PCA, 1999-2005)	Efetivação de formação continuada de gestores e técnicos envolvidos na Gestão Ambiental do Estado e do Município do Pará, bem como profissionais da Justiça como estratégia do Subprograma de Política de Recursos Naturais (SPRN) e do Programa de Gestão Ambiental Integrada (PGAI), integrantes do Programa Piloto para Proteção das Florestas Tropicais do Brasil – PPG7.
Programa Estadual de Educação Ambiental: Diretrizes e Políticas (PEAM – 2000).	Definição de diretrizes e ações prioritárias de Educação Ambiental considerando a realidade regional, dentro de um prazo definido. Definição da coordenação da política e seus principais executores.
Perfil dos Projetos de Educação Ambiental do Estado do Pará (organizado a partir de 2001).	Realização de um diagnóstico anual dos projetos de Educação Ambiental realizados pela sociedade política e a sociedade civil no Pará.
Rede Paraense de Educação Ambiental (a partir de 2004).	Fortalecimento da comunicação e do intercâmbio entre instituições, educadores e profissionais que atuam em Educação ambiental no Pará.
CIEAS Regionais (a partir de 2005).	Descentralização e estímulo a participação dos municípios em ações de Educação Ambiental no extenso território paraense, sob orientação da CIEA, mas observando as especificidades regionais.
Câmara Técnica de Educação Ambiental criada no Conselho Estadual do Meio Ambiente (COEMA) - Resolução do COEMA nº. 1 de 23/8/2005).	Fortalecimento da atuação legal da Educação Ambiental no Estado do Pará.
Fóruns, Encontros, Conferências de Meio Ambiente e Educação Ambiental.	Motivação do diálogo, da integração e das decisões acerca das questões ambientais no município e no Estado. Efetivação do diálogo e das decisões compartilhadas entre o Estado, os Municípios paraenses e o MMA. Facilitou o intercâmbio de informações e a troca de experiência de gestão e educação ambiental.

Fonte: Quadro construído a partir dos documentos supracitados.

Os programas de Educação analisados neste capítulo propiciam ricas experiências de como construir e efetivar programas de educação ambiental. Eles me fazem perceber a importância de ações sistemáticas de Educação Ambiental, articuladas em planejamento integrado envolvendo a Sociedade Política e a Sociedade Civil, que tenha bases teórico-metodológicas consistente, estratégias de operacionalização e proposta pedagógica viável, associada a uma política ambiental mais ampla. O acompanhamento, o monitoramento e a avaliação sistemática são estratégias fundamentais para gerenciar Programas com eficácia, eficiência e efetividade, e esse cuidado se justifica pela finalidade maior que é a construção da melhoria da qualidade de vida para as gerações atuais e futuras. A articulação, o diálogo, a parceria entre a Sociedade Política e a Sociedade Civil, bem como a difusão de conhecimentos, experiências e informações entre atores de segmentos diversos podem fortalecer, e tornar processos de construção e de execução de políticas públicas de Educação Ambiental mais ricos, consistentes, dinâmicos, envolventes e conscientes. A participação de segmentos diversos nos processos de construção de Programas pode facilitar a efetivação das ações planejadas.

Muitos dos profissionais que participaram dos programas e projetos Estaduais de Educação Ambiental do Estado contribuíram na construção do PEAM, enriquecendo o processo de debate e elaboração com seus conhecimentos e experiências. E, o PEAM de certa forma, inspirou a elaboração do Programa de Educação Ambiental Municipal para Belém (PEAMB).

Apesar de todas estas conquistas compreendo que é relevante investir em pesquisas para avaliar se a Educação Ambiental implantada nestes últimos anos vem sendo eficiente no alcance de sua meta fundamental, qual seja: a construção da sustentabilidade para a sociedade.

3 CONFIGURANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM BELÉM: AÇÃO E EMOÇÃO

Este capítulo foi dividido em quatro tópicos, a saber: Belém: cidade dos desafios; Um governo popular em Belém fazendo Educação Ambiental; Construindo novas teias da Educação Ambiental em Belém; O movimento continuado para construção do PEAMB. No primeiro tópico objetivei contextualizar Belém, destacando potencialidades e os principais problemas que desafiaram a gestão pública da maior capital da Amazônia brasileira.

No tópico “Um governo popular em Belém fazendo Educação Ambiental”, procurei caracterizar a proposta de gestão do Prefeito Edmilson Rodrigues e o estágio em que estava a Política Municipal de Meio Ambiente em Belém.

Em “Construindo novas teias da Educação Ambiental em Belém” busquei abordar as dimensões mais significativas do processo de elaboração e efetivação de políticas públicas de Educação Ambiental em Belém, no período de 1997-2000.

Na parte denominada “O movimento continuado para a construção do PEAMB” analisei a continuidade do processo de elaboração do Programa, discutindo o teor da proposta, sua articulação com as políticas Nacional e Estadual, os aspectos mais relevantes na definição do Sistema Municipal de Educação Ambiental e do PEAMB, além das peculiaridades manifestadas no município de Belém.

3.1 Belém: a cidade dos desafios

O município de Belém, fundado em 12 de janeiro de 1916, está situado nas proximidades da linha do Equador (-01°27'21"). Possui um território com a extensão de 505,82 Km², sendo 34,36% (173,78 Km²) de área continental e 65,64% (332,04 Km²) de área insular, composta por 43 ilhas⁵⁹. A zona urbana de Belém inclui quase todo o território

⁵⁹ As principais ilhas de Belém são Mosqueiro, Caratateua e Cotijuba. Martins (2000, p. 11) comenta que as ilhas são de tamanhos bastante variados, em alguns casos de poucos metros (não podendo ser identificadas por imagem de satélite) e até perfazendo 215,5 Km², como é o caso da ilha de Mosqueiro (a maior ilha de Belém).

continental e a faixa litorânea da Ilha de Mosqueiro, sendo o restante do território, considerando zona rural (MARTINS, 2000, p.11). O Município é banhado ao sul, pelo Rio Guamá e a oeste pela Baía do Guajará. Tem como limites, ao norte a Baía do Marajó, ao sul o município do Acará, a oeste as Baías de Guajará e Marajó e a leste os municípios de Santo Antônio do Tauá, Ananindeua, Benevides e Santa Bárbara (BELÉM, 1997).

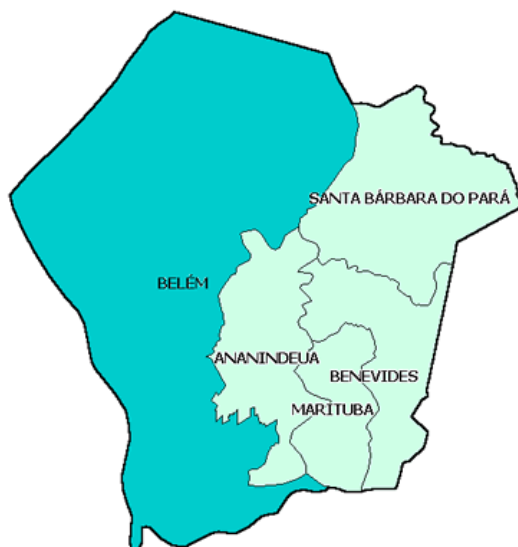
Além de capital do Estado do Pará, Belém é o município central de sua Região Metropolitana, que compreende os municípios contíguos de Ananindeua, Belém, Benevides, Marituba e Santa Bárbara do Pará⁶⁰. Por ser a cidade mais populosa da região Norte e principal cidade da maior região metropolitana da Amazônia, é denominada de "Metrópole da Amazônia". Abaixo uma imagem de satélite e um mapa da Região Metropolitana de Belém.



Fotografia 2 – Imagem de satélite da Região Metropolitana de Belém (RMB).

Fonte: Dilermando Cabral Jr.

⁶⁰ A Região Metropolitana de Belém foi “criada pela primeira lei nacional referente a Regiões Metropolitanas: a Lei Complementar 14, de 1973, que delimitou a Região Metropolitana de Belém como formada pelos municípios de Belém e Ananindeua. A Lei Complementar 27, de 1995, incorporou à Região os Municípios de Benevides, Santa Bárbara do Pará e Marituba, sendo esses dois últimos criados por desdobramento de Benevides, respectivamente em 1993 e 1997” (MARTINS, 2000, p. 13).



Mapa 1 - Divisão político-administrativa da RMB por Municípios, 2000.

Fonte: Observatório de Políticas Urbanas e Gestão Municipal – IPPUR/UFRJ-FASE, 2002.
Equipe Metrodata: Henrique Rezende, Paulo Renato Azevedo, Peterson Leal.

A expressão atribuída a Belém como "Cidade das Mangueiras" ocorre pela abundante arborização urbana em praças e vias públicas por mangueiras, pela influência da administração de Antônio Lemos no final do século XIX (SARGES, 2002). A denominação de "Cidade Morena", diz respeito as característica herdada com a miscigenação de povos nativos, europeus e africanos. Na fotografia abaixo um registro panorâmico da grande Belém.



Fotografia 3 – Visão panorâmica do município de Belém.
Fonte: Dilermando Cabral Jr.

Belém é uma das principais entradas da região norte, facilmente alcançada por vias de acesso **terrestre** (por meio da BR-316 - Nordeste, BR-010 – Belém/Brasília e PA-150 - Alça Viária), **aérea** (principalmente no moderno aeroporto Internacional de Val de Cans) e **fluvial** (pelas baías de Santo Antônio, Guajará e Guamá).

O relevo caracteriza-se pelos baixos platôs e planícies litorâneas. Na zona urbana, grandes áreas estão abaixo da cota de 4 metros, sofrendo influência das marés altas e tendo dificuldade no escoamento das águas das chuvas, denominadas popularmente de “áreas de baixadas” (PARANAGUÁ et al, 2003).

Nas costas inferiores estão os terraços aluviais, com formação típica de várzea (alta, baixa e igapós). Tais características propiciam a formação de bacias hidrográficas em toda a extensão continental do município. As principais bacias são: do Una (36,64 Km²), do Tucunduba (10,55 Km²), da Estrada Nova (9,64 Km²), das Armas e do Reduto (2,74 Km²) e, também, do Comércio (2,11 Km²) (BELÉM, 1997).

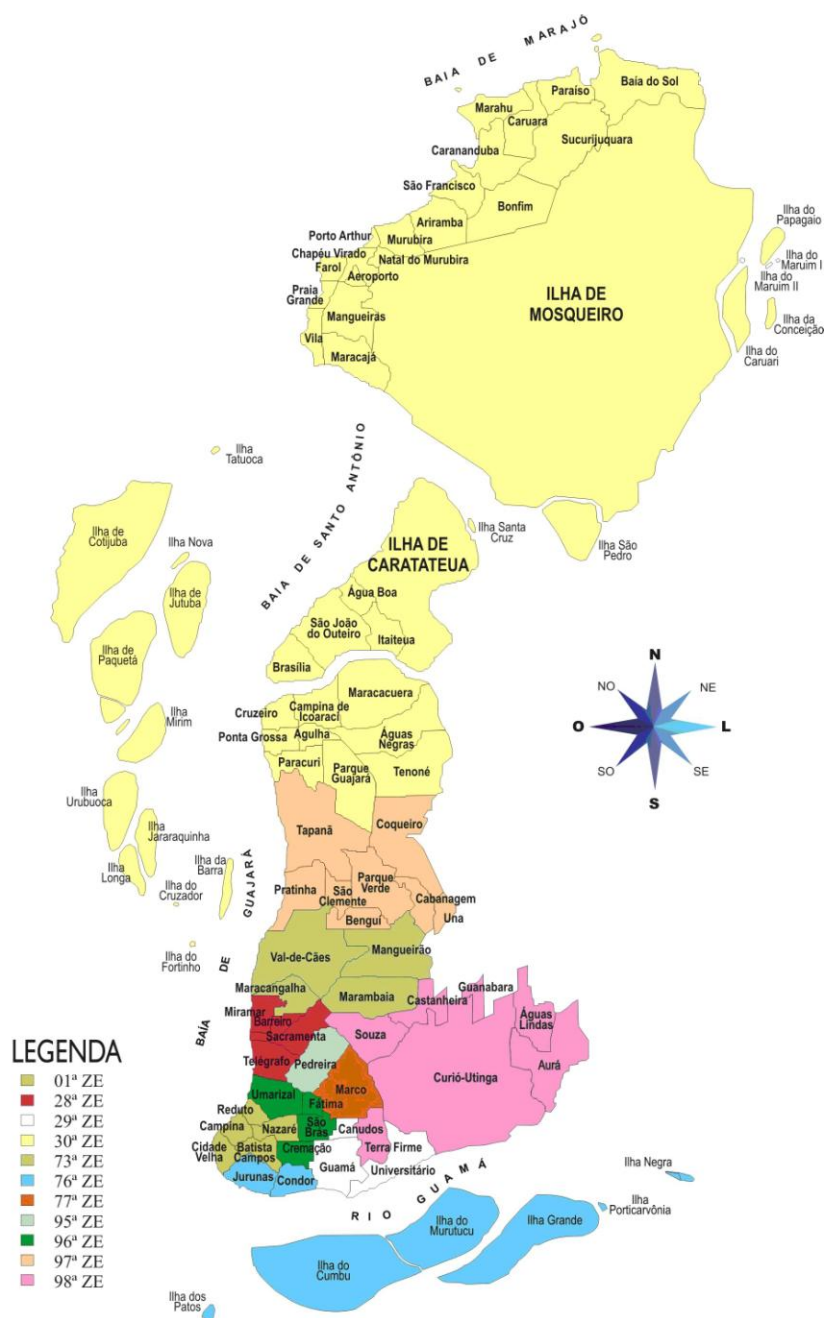
A vegetação é composta pela floresta secundária ou capoeiras que passaram a substituir a antiga floresta densa dos baixos platôs. Os mangues e siriúbas acompanham as áreas fluviais e semi-litorâneas do estuário, enquanto a floresta ombrófila segue junto aos cursos d’água e as “baixadas” (BELÉM, 1998).

O clima quente e chuvoso favorece a precipitação média anual, variando entre 2.600 e 3.300 mm/ ano. Existem apenas duas estações no ano: seca e chuvosa. A estação seca vai de junho a novembro e a chuvosa de dezembro à maio. O Município apresenta umidade relativa do ar nunca inferior a 80% e temperatura média anual de 26°C na classificação climática de Köppen. A área está enquadrada na zona climática Afi, o que corresponde ao clima de floresta tropical, constantemente úmido, sem estação fria (BELÉM, 1997).

Dados do IBGE apontam que em 2000 a população de Belém totalizava 1.280.614 habitantes, enquanto no Pará a população era de cerca de 6.192.307 habitantes. Nas estimativas populacionais do IBGE, é sugerido um crescimento populacional significativo em Belém, que em 2005 passa a totalizar cerca de 1.405.871 habitantes.

Com o objetivo de facilitar a administração pública da extensa área de Belém, foi promulgada a Lei nº. 7.686 de 05 de janeiro de 1994, que dividiu os bairros de município em oito distritos administrativos: Distrito Administrativo de Mosqueiro (DAMOS), Distrito

Administrativo de Outeiro (DAOUT), Distrito Administrativo de Icoaraci (DAICO), Distrito Administrativo do Benguí (DABEN), Distrito Administrativo do Entroncamento (DAENT), Distrito Administrativo da Sacramenta (DASAC), Distrito Administrativo de Belém (DABEL), Distrito Administrativo do Guamá (DAGUA) (BELÉM, 1997). A seguir um mapa dos bairros e ilhas, distribuídos por zonas eleitorais.



Mapa 2 – Bairros e ilhas de Belém, distribuídos em zonas eleitorais.

Fonte: Poder Judiciário, Tribunal Eleitoral do Pará, 2005.

São expressões significativas da história da sociedade de Belém: a ocupação inicial pelos índios Tupinambás; o confronto de ocupação da foz do Amazonas que ocasionou a criação da cidade em 1616; sua participação na economia das drogas do sertão; o governo populista de Magalhães Barata; a era da borracha em fins do século XIX e início do século XX, que possibilitou a urbanização inicial da cidade com as influências de Antônio Lemos; o movimento revolucionário da Cabanagem, bem como a influência; e impactos dos Grandes Projetos na Amazônia.

Segundo Silva (2000) a história do desenvolvimento urbano de Belém, mostra-nos que o dinamismo social foi preferencial na ocupação do solo, pois a partir de um sítio localizado na confluência do Rio Guamá com a Baía do Guajará, a malha urbana desenvolveu-se, iniciada com a construção do Forte do Presépio (atual Forte do Castelo) pelos portugueses interessados em assegurar a apropriação da terra assediada. Durante o século XVII Belém possuía apenas dois núcleos urbanos, a cidade e a campina, separadas por uma planície alagadiça e pelo vale do Igarapé do Piri. A expansão da cidade ocorreu em 1791 com o aterro do Piri, avançando rumo ao interior a partir da abertura de novas ruas. Tal empreendimento foi uma das primeiras intervenções de grande impacto para Belém, sendo antecedida por chacinas organizadas por portugueses que dizimaram os primeiros habitantes da região, os índios Tupinambás. Após traspasar o Piri, a ocupação firmou-se por terras altas do interior de Belém, passando do território da 1ª légua patrimonial.

Perseguindo o modelo de capital portuguesa, em meados do século XIX, intensificou-se o processo de ocupação e devastação de áreas verdes pelo adensamento populacional, comprometendo áreas que poderiam ser resguardadas para o lazer social. Tal cenário implicou na implantação de um “cinturão institucional” na saída da cidade que resultou na proliferação de vilas e passagens, característica peculiar da ocupação urbana em Belém (FUNVERDE, 2000).

Até metade da década de 1950, a população tinha ocupado quase todas as terras alagadas e não alagáveis dentro da Primeira Légua Patrimonial. Nos anos 1960, inicia-se a ocupação de áreas alagáveis, “de baixadas”, por falta de opção. Com a inauguração da Belém – Brasília, intensificou-se o processo migratório para a capital. As áreas das orlas da baía do Guajará e do Rio Guamá, eram ocupadas por empresas ou pela população de baixa renda. Na década de 70, Belém experimentou um crescimento demográfico três vezes maior

que a média nacional. Pressionadas pelos planos políticos e a crise econômica, a população das orlas passa a vender o direito de posse de terra a empresas que incorporaram várias áreas, construindo grandes barreiras físicas, isolando Belém do seu rio. Nesse período, as políticas públicas federais favoreceram o acesso de um grande contingente populacional vindo principalmente do Nordeste brasileiro. Houve assim, uma nova fase de ocupação do espaço urbano voltada para as áreas alagadas, antes desprezadas, iniciando-se uma rotineira história de conflitos pela posse de áreas dentro do espaço urbano de Belém que ocorrem até os dias de hoje.

Como Metrópole da Região, Belém recebe uma sobrecarga populacional que facilita um verdadeiro inchaço em sua periferia. Esse adensamento é intensificado pela própria mobilidade interna no sentido centro-periferia, causada principalmente por um significativo processo de especulação imobiliária, que tem o espaço urbano como mercadoria geradora de rendimentos e lucros (BELÉM, 1997).

Nas décadas de 70 e 80 a área central de Belém sofreu uma expressiva verticalização e valorização de seus terrenos, estendendo-se também aos bairros formados sobre áreas de baixada, que por estarem mais próximos do centro contam com um melhor nível de atendimento infra-estrutural.

A partir desse período o processo de ocupação passa a ter um caráter de movimento, em virtude da organização dos trabalhadores na luta pelo direito de morar. Surge no cenário da cidade às conhecidas “invasões”, construídas precariamente por incentivo de políticas imediatistas do governo que pretendendo dar respostas de curto prazo ao problema de moradia em Belém, conseguiu agravar a situação. Até 1997, tinham aproximadamente 300 áreas de ocupação desordenada, habitadas por

[...] densos aglomerados populacionais onde as condições de habitabilidade são as mais precárias possíveis. São áreas constituídas desordenadamente, onde a circulação interna permite, via de regra, somente a passagem de pedestres, feita através de estivas de madeira, em geral com péssimo estado de conservação. O saneamento básico inexistente, permite um convívio diário em condições sofríveis de higiene, além do que, há carência de equipamentos urbanos de educação e saúde, e as moradias são quase sempre pequenos cubículos, geralmente com, no máximo, dois cômodos, construídas em madeira de baixíssima qualidade, sobre a lama e o lixo, e sujeiras e constantes alagamentos (BELÉM, 1997, p. 16).

Em relação à população ribeirinha, habitante das ilhas, sabe-se que suas condições de vida são bastante difíceis, a maioria vive em um isolamento geográfico, carente de equipamentos sociais (principalmente os da área da educação e saúde) e vivendo a dificuldade de comunicação e transporte.

Belém experimentou um forte processo de concentração urbana e acelerada elevação de níveis de densidade populacional, enfrentando problemas como “a insuficiência no sistema de saneamento básico, trânsito violento, desemprego crescente, ocupação desordenada na área urbana e violência” (PARANAGUÁ et al, 2003), principalmente a partir do século XX. O aumento da pressão populacional e da pobreza tem reduzido a capacidade da população de utilizar os recursos naturais de forma racional.

O processo de industrialização e a incessante busca pelo crescimento econômico têm levado a cidade a crescer desordenadamente e a criar bolsões de miséria. A situação é agravada pela intensa migração de pessoas que chegam à cidade com a ilusão de renda estável e melhoria das condições de vida, contudo terminam por enfrentar duros entraves como: mercado de trabalho saturado, baixa qualificação, baixa oferta de habitações economicamente acessíveis e serviços de infra-estrutura insuficientes para atender a crescente população.

A formação e sustentação econômica da cidade é estreitamente vinculado a organização econômica da Amazônia, historicamente determinado por um modelo concentrador de renda e exclusão social, imposto ao país desde o período colonial. Como consequência, observa-se uma sociedade local caracterizada por intensas desigualdades sociais, onde a maioria empobrecida trabalha em favor de uma minoria rica e poderosa, que mantém seu poder hegemônico (BELÉM, 1997).

A economia de Belém baseia-se nas atividades de comércio, serviços e turismo, embora desenvolva, também, atividades industriais (alimentícias, navais, metalúrgicas, pesqueiras, químicas e madeireiras). Embora reconhecida como metrópole da região, Belém não se transformou em uma cidade propriamente industrial, visto que o setor secundário implantado, além de atender o padrão de acumulação brasileira, caracterizava-se por sua baixa densidade tecnológica voltada em sua maioria para a produção de bens do setor primário, destinados ao mercado externo. Já o mercado interno da cidade, passou a depender cada vez mais dos bens produzidos no centro-sul do país.

Caracterizada, por uma fraca capacidade de geração de emprego e renda e uma crescente demanda de emprego, quase metade da força ativa de trabalho de Belém, encontra-se no setor informal e os índices de desemprego são alarmantes. Somente na indústria, entre 1989 a 1994, registra-se uma redução de cerca de 10.500 empregos. (Programa do Governo do Povo, 1996). Em 1999, a taxa de desemprego atingiu 16% em 1999, sendo a segunda maior taxa registrada entre regiões metropolitanas brasileiras, onde o índice de 15% ficou para Recife, Belo Horizonte e São Paulo, e o índice de 19% com Salvador (IBGE, 2001). Nesse sentido, Paranaguá (2003) afirma que “Belém, é uma metrópole relativamente pobre, cujo PIB em 1999 foi de aproximadamente R\$5,3 bilhões” o que corresponde a 32% do PIB do Pará.

Considerando a análise de Paranaguá (2003) e seguintes dados sistematizados pelo IBGE, observo que o PIB de Belém vem diminuindo, pois em 1999 ele correspondia a 32% do PIB do Pará, em 2002 ele ficou em 30,4% e em 2005, decresceu para 28,8%.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) que leva em conta a expectativa de vida, nível de educação e renda da população, Belém possui o maior IDH dentre os municípios do Norte, embora Paranaguá et al (2003) aponte com base em análises do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) que ela não tem o maior IDH do Brasil. Em 2003 o IDH de Belém era de 0,806, enquanto o maior IDH que era o Porto Alegre totalizava 0,865.

Nos últimos anos, a situação econômica de Belém foi complicada pelo Projeto Neoliberal, que buscando acelerar o processo de globalização da economia, tem submetido países com economias de capital periférico e tardio, como é o caso do Brasil, em situação de total dependência e crescente empobrecimento da maioria da população (SILVA, 2002).

A situação de crescente pobreza a qual está submetida a maior parte da população, a insuficiência e fragilidade de políticas sociais básicas, o conflito de gerações, a impunidade dos violadores e exploradores dos direitos infanto-juvenis são alguns dos determinantes históricos que tem levado Belém a vivenciar um quadro bastante preocupante em relação a infância, submetida cada vez mais a situações de violência e abandono. Conforme o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONDAC) (BELÉM, 1997, p. 21)

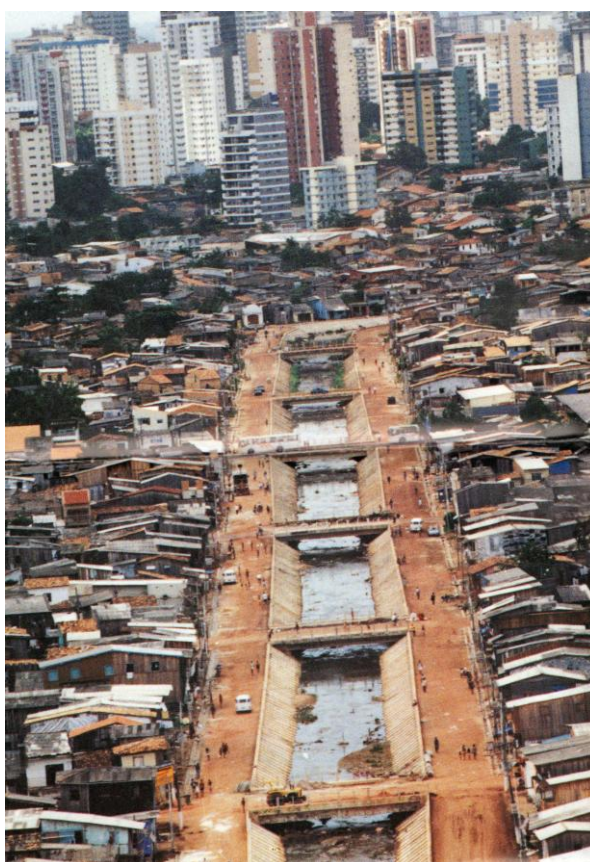
[o]bserva-se ser cada vez maior o elenco de meninos e meninas que fazem da rua seu espaço de moradia e/ou sobrevivência. Espaços como o mercado de Ver-o-Peso, de São Brás, CEASA, Entroncamento, Centro Arquitetônico de Nazaré, Praça da República, Buraco da Palmeira, principais avenidas e semáforos têm sido pontos tradicionais de presença rotineira desse segmento. A pesquisa “Vamos Contar” realizada pela Fundação Papa João XXIII, no ano de 1993, constatou a expressiva existência de cerca de 3.521 crianças e adolescentes em situação de rua, sendo 3.116, ou seja, 88,50% do sexo masculino e 405, correspondente a 11,50% do sexo feminino.

Detentora de um expressivo exército de reserva e de empregados com baixíssimos rendimentos econômicos, em 1997, Belém possuía um grande contingente de crianças e adolescentes submetidos em situações difíceis que apontam para um baixo nível de qualidade de vida. Há um alto índice de crianças e adolescentes na rua, participantes de gangues e galeras, em situação de exploração sexual, de maus tratos, de delinquência, de drogatidificação e de exploração pelo trabalho (BELÉM, 1997). Tal cenário tem exigido uma especial atenção dos promotores de políticas sociais e de captação de investimentos para a situação risco e exclusão social de crianças, adolescentes e jovens.

Na primeira metade da década de 90, a Prefeitura Municipal de Belém, em uma mensagem enviada à Câmara Municipal, caracterizava os principais problemas da cidade, da seguinte forma:

1. áreas de habitação subnormal desordenadamente distribuídas e que obstruem, não raro, o escoamento hídrico, em face do deficiente sistema de macrodrenagem existente;
2. com um sistema viário deficiente o que impossibilita o desenvolvimento do tráfego normal da cidade e prejudica os serviços de transportes coletivos destinados ao atendimento dessas populações;
3. a circulação interna de pedestres, nas áreas de baixada, se faz de forma precária, em geral através de estivas de madeira quase sempre em péssimo estado de conservação;
4. o transporte coletivo que atende às baixadas, se limita a circular, dada a falta de condições para o tráfego interno, em sua periferia, obrigando os moradores de tais áreas a realizar, por vezes, grandes deslocamentos diários, a pé, até os pontos de ônibus;
5. a impossibilidade de implantação de sistema de água potável, esgotos sanitários e de coleta de lixo;
6. a impossibilidade de distribuição de energia elétrica através de redes de alta tensão e, por fim;
7. há carência de equipamentos urbanos de educação e saúde, o que obriga o deslocamento da população, daqueles necessitam, para áreas de cotas mais altas. Constata-se pelo exposto, um quadro geral de grande carência e de precariedade das condições de vida da população residente nas áreas de baixada (BELÉM apud RODRIGUES, 1994).

Ao configurar como um dos principais centros urbanos da Amazônia, Belém enfrenta sérios problemas, por funcionar como ponto de atração para os municípios mais próximos e pobres. Em Belém, os reflexos da insustentabilidade global, podem ser identificados no cenário local por meio de indicadores como: o adensamento da cidade, a verticalização do centro por falta de espaço, o aumento do número de pedintes, o aumento do índice de violência, a utilização de áreas verdes para construção, a ocupação de áreas alagadas, a ultrapassagem do cinturão de áreas institucionais, os processos de invasão, a concentração física de uso e atividade, a falta de saneamento básico, o desmatamento de matas ciliares, o aterramento de recursos hídricos, a transformação de corpos d'água em canais urbanos para recepcionar a água servida e os efluentes sanitários, o acúmulo de lixo em áreas alagadas, a dificuldade de disciplinar o tráfego, a escassez de áreas de lazer e recreação, a saturação da rede de esgoto, o aumento das ilhas de calor, os problemas de abastecimento de água, dentre outros (RODRIGUES, 2000; PARANAGUÁ et al, 2003). A foto abaixo ilustra o cenário de insustentabilidade da Belém urbanizada, com maioria da população vivendo em situação de exclusão e impactada pela ocupação desordenada.



Fotografia 4 – Contradições entre o centro urbano e a periferia de Belém.

Fonte: PARÁ, 2004.

Os graves problemas ambientais que desafiam a Sociedade Civil e Política de Belém exigem uma nova ordem de prioridades e maiores cuidados, face aos problemas socioambientais. Há que se mobilizar a população por meio da Educação Ambiental para fortalecer a luta em defesa da qualidade de vida e da proteção do meio ambiente, para que a sociedade civil possa discutir sobre seus problemas, propor conscientemente e trilhar caminhos junto com o poder público para a construção de uma cidade sustentável.

3.2 Um governo popular em Belém fazendo Educação Ambiental

Em 1997, surgiu no cenário de Belém uma nova perspectiva de gestão pública. O município passou a ser administrado pelo Prefeito Edmilson Rodrigues, da coligação política Frente Belém Popular formada pelo PT, PCdoB, PPS, PSTU e PCB. Tal gestão orientou suas ações pelos princípios de participação popular, transformação da cultura política local, democratização do Estado e inversão de prioridades (FRENTE BELÉM POPULAR, 1996).

O ganho das eleições pelos partidos de esquerda, muito comemorado, alimentou a certeza de que seria possível mudar, construir um novo rumo na história, revitalizar a cidade, dando vida e luz à Belém. Ao ocupar o poder municipal, ainda sob efeito de euforia ocasionada pela vitória eleitoral, lideranças de esquerda que passaram a ocupar cargos centrais na Prefeitura perceberam a necessidade de deixar suas funções de comando nos sindicatos, movimentos sociais e populares para que outros militantes assumissem. Desse modo, a tênue fronteira entre a sociedade política e a sociedade civil foi redefinida.

A partir dos subsídios do Programa de Governo da Frente Belém Popular e da realidade constatada nos órgãos foi traçado pela administração municipal o *Planejamento Estratégico 1997 a 2000*. Segundo Martins (2000, p. 23) o aspecto central desse instrumento foi o de articular e de integrar as Marcas de Governo, os eixos estratégicos e a participação popular.

As Marcas entendidas como políticas centrais no processo de intervenção da cidade e de garantia de direitos foram: Dar um Futuro às Crianças e aos Adolescentes; Revitalizar Belém; Sanear Belém; Saúde para todos; Transporte mais humano; Participação popular e Valorização do Servidor. Enquanto os eixos estratégicos eram: Desenvolvimento Econômico, Inclusão Social, Identidade Cultural, Gestão Democrática e Participativa, Meio Ambiente e

Urbanidade. E, a participação popular, considerada uma questão central nesse governo teve a intenção de democratizar o governo municipal (MARTINS, 2000, p. 23).

Para colocar em prática este complexo planejamento a Secretaria da Coordenação de Planejamento e Gestão (SEGEP) mobilizou, estimulou e acompanhou os órgãos afins a atuarem integrados em ações previstas para potencializar as Marcas de Governo e, consequentemente, dar visibilidade a atuação dessa administração municipal.

Outra preocupação latente foi a de manter um olhar crítico sobre a própria gestão, para não se deixar cegar pelo poder. Nesse sentido, a SEGEp foi uma grande incentivadora de processos de planejamento crítico, ao promover reuniões, eventos e estudo entre os órgãos da PMB, objetivando a consecução de processos menos burocráticos, mais eficazes, participativos e transparentes. Entre esses eventos destaco o *Fórum de Participação Popular*, formado por representantes das entidades da Prefeitura, onde se podiam avaliar os atos das instituições públicas municipais.

Os Agentes de Participação Popular, principais atores desse Fórum, eram servidores (técnicos ou militantes) que atuavam em contato com a comunidade e buscavam estabelecer parcerias para o cumprimento de suas metas. Agrupavam-se por áreas de interesse, mas, também, por relações de amizade, por isso nas reuniões destinadas a avaliar o desempenho das entidades da PMB quando havia críticas muito ácidas a um órgão, algumas entidades tomavam a sua defesa. Nesse processo era comum o surgimento de desafetos entre representantes e, em alguns casos, estremecimento nas relações institucionais, muitas vezes superados por conta de um objetivo maior a construção de uma sociedade mais justa, onde era possível contribuir para uma melhor qualidade de vida.

Os processos mais expressivos de participação popular foram: Plenárias do Orçamento Participativo (OP) e suas Plenárias Populares, Audiências Públicas, Conferências Municipais, Conselhos de Gestores e Conselhos Setoriais, Comitês de Fiscalização e Comitês Ambientais, Comissões de Co-Gestão.⁶¹ Inicialmente esta frente de trabalho foi encaminhada pela Coordenação de Relações Comunitárias (vinculada ao Gabinete do

⁶¹ Para saber mais vide Martins (2000, p. 59-69).

Prefeito) e a SEGEF. A partir de 1998, ficou sob a responsabilidade do Congresso da Cidade, vinculado a SEGEF (MARTINS, 2000, p. 59).

Guardando muita desconfiança pela proposta de desenvolvimento sustentável, defendida pelos Governos Federal e Estadual essa administração preferiu definir suas próprias formas de intervenção na cidade, afirmando a ampla participação popular para a inversão de prioridades. Tal convicção política foi expressa nos processos do OP⁶² e demais eventos organizados pelo Congresso da Cidade. O OP foi uma marca característica das administrações petistas, desenvolvendo-se aqui por metodologias próprias. Um dos principais instrumento para superar as formas tradicionais de poder, reverter prioridades e transformar a cultura política local.⁶³ Ao afirmar a independência das organizações sociais ele efetuou simultaneamente uma série de negações que abalaram a cultura política tradicional. Segue abaixo fotografia de uma das assembléias do OP.



Fotografia 5 – Assembléia do Orçamento Participativo em Belém - 1997.

Fonte: FUNPAPA, 1998.

⁶² Conforme dados constantes em Martins (2000, p. 62), o Orçamento Participativo (OP) cresceu a cada ano, tanto que se registrou em 1999, a presença de 50 mil participantes e, em 2000, 150 mil.

⁶³ “Agora em Belém quem decide as obras e serviços é o povo. Através do Orçamento Participativo, a população discute em plenárias temáticas e vota, em assembléias democráticas, quais as obras e serviços que a prefeitura deve realizar. Nesses 3 anos de Orçamento Participativo, o povo já decidiu mais de 200 obras e foram aplicados 50 milhões de reais em investimentos, a grande maioria para o saneamento da cidade. Em todo o processo, já participaram mais de 90 mil pessoas, o que valeu reconhecimento nacional e internacional para a cidade, uma das poucas a constar entre as melhores práticas de gestão democrática do mundo, relacionadas pela ONU.” (PMB, 2000).

O Congresso da Cidade, lançado desde 30 de novembro de 1998, foi um fórum permanente de formulações, proposições e decisão sobre os rumos de Belém. Trabalhou no sentido de discutir amplamente com os mais variados segmentos sociais e políticos ações para um planejamento estratégico de maior envergadura para a cidade. Foi um espaço aberto para ampla participação popular daqueles que desejaram discutir e efetivar ações para a melhor qualidade de vida em Belém. Procurou estimular a população a se apropriar de seus espaços e a resgatar o amor pela cidade e a auto-estima.

Entre as realizações da PMB, durante a gestão do Governo do Povo destaco:

- A criação de Comissões de Fiscalização populares para acompanhar obras votadas no Orçamento Participativo;
- A efetivação do Programa Bolsa Escola que beneficiou 40 mil crianças em situação de risco no período de 1997 a 2000;
- A recuperação e criação de praças como: Operário em São Brás, Princesa Isabel no bairro da Condor, Batista Campos e República nas áreas centrais, Pescador em frente a Baía do Guajará, Waldemar Henrique no Reduto, Mascate na Doca de Souza Franco, D. Mário de Miranda Vilas Boas na via do aeroporto etc. e o crescimento do número de árvores em 15%;
- A implementação do Projeto político-pedagógico Escola Cabana que acabou com o ensino seriado e aboliu o conceito de reprovação como método de avaliação dos alunos;
- O Projeto Escola Circo que estimulou a permanência de crianças carentes na escola;
- O Projeto Sementes do Amanhã que retirou crianças catadoras de lixo no aterro sanitário do Aurá;
- A criação do Banco do Povo que liberou até 1999, 1,9 milhões de reais para o financiamento de projetos no mercado formal e informal de trabalho resultando na geração e manutenção de 3.000 empregos;
- O Projeto Cores de Belém que contribuiu para livrar monumentos e prédios públicos das pichações, deixando a cidade mais bonita;

- A criação da Central de Trabalhadores Autônomos que fomentou à geração de emprego e renda;
- O Projeto de transformação do Ver-o-Peso em patrimônio da humanidade e o de Revitalização do Centro Histórico;
- A formação de Comitês Ambientais Distritais e de servidores da PMB, voltados a revitalização da cidade para uma melhor qualidade de vida;
- A construção de 16 escolas, a ampliação de vagas na educação infantil de 4.874 matriculados em 96 para os 9.361 alunos atendidos no final de 99;
- O Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco Pessoal e Social com objetivo de erradicar o trabalho infantil e a exploração sexual infanto-juvenil, resgatando os vínculos com a família, a escola e a comunidade;
- A construção de 10 e a reforma de 16 unidades de saúde;
- Os numerosos projetos de Educação Ambiental que envolveram segmentos diversos da sociedade de Belém (BELÉM, 2000).

As realizações acima descritas e outras mais trouxeram um novo ânimo à população, mas o complexo cenário de Belém continua exigindo a continuidade de políticas vigorosas como essas, capazes de revitalizar os recantos da cidade e a auto-estima de seus cidadãos. Acredito que é por este caminho que passa a construção de uma Sociedade Sustentável.

É importante perceber que a Prefeitura como um todo não aderiu a idéia de desenvolvimento sustentável. Ao invés de ficar na simples recusa por falta de conhecimento, poderia ter qualificado o debate afirmando a equidade social e a proteção ambiental como prioridades para a construção da sustentabilidade de Belém. Se não dominava esta questão, a Prefeitura de Belém poderia ter investido em estudos como o que fez para encampar a participação popular, quando contratou professores universitários do Sul para capacitar servidores, mas parece que nesse período a tendência foi fortalecer o controle social sobre o Estado, além de evitar o confronto com as demais esferas do poder e os temas desconhecidos.

Curiosamente a defesa da sustentabilidade no poder executivo municipal foi defendida por instituições como a FUNVERDE, a FUNBOSQUE e o Serviço Autônomo de Água e Esgoto de Belém (SAAEB). Sendo a FUNVERDE a que mais se movimentou, panfletando sobre questões ambientais e a Agenda 21 na maioria das assembleias do OP, capacitando técnicos da Prefeitura, envolvendo atores novos e experientes em ações de Educação Ambiental. Enquanto no campo do poder legislativo, é indiscutível a incansável atuação da Comissão de Saúde e Meio Ambiente da Câmara Municipal de Belém.

Independentemente da Prefeitura, como um todo, aderir ou não o discurso da sustentabilidade para Belém, as questões socioambientais foram manifestadas e necessitaram de gerenciamento como a alta produção de resíduos, a proliferação de vetores, a degradação de áreas verdes públicas, o aumento de endemias, o agravamento de poluição, o aumento da exclusão social, a desumanização crescente em ambientes de trabalho etc. Essas questões foram, portanto, tratadas na medida em que os problemas agravavam-se e os órgãos responsáveis buscavam uma resolução envolvendo parceiros essenciais que nem sempre conheciam as perspectivas da sustentabilidade social, ambiental e econômica.

No trabalho integrado com instituições de interesses afins, muito foi aprendido sobre questões socioambientais e possibilidades de intervenção, sendo um dos processos mais árduos e desafiantes o envolvimento de parceiros institucionais para executar ações voltadas à sustentabilidade local. Nesse sentido, percebo que as propostas da Educação Ambiental tiveram melhor aceitação nessa gestão, no âmbito da PMB, do que o desenvolvimento sustentável, isto porque os problemas concretos da cidade foram mais envolventes para potencializar a co-gestão, do que o mero discurso teórico.

Entre os órgãos que trabalham a Educação Ambiental em Belém a nível do poder público municipal destaco: FUNVERDE, FUNBOSQUE, Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), SESMA, Secretaria Municipal de Economia (SECON), Secretaria Municipal de Saneamento (SESAN), Secretaria Especial de Cooperação Interinstitucional e Captação de Recursos (SECAP), Companhia de Transportes de Belém (CTBEL), SAAEB, Companhia de Turismo de Belém (BELEMTUR), Guarda Municipal de Belém (GBEL), Fundação Municipal de Assistência ao Estudante (FMAE), Secretaria Municipal de Administração (SEMAD) e Distritos Administrativos. Entre estas instituições a FUNVERDE e a Escola Bosque foram as que mais

se envolveram na construção do Programa de Educação Ambiental. Assim, cabe explicar o que motivou estas instituições a persistirem no processo de construção do Programa ao longo de quase oito anos.

A FUNVERDE foi criada pela Lei Municipal nº. 7.700 de 06 de maio de 1994, durante a gestão do Prefeito Hélio Mota Gueiros, com o nome de *Fundação Bosques, Praças, Parques e Jardins do Município de Belém*.⁶⁴ Com abrangência em Belém, suas ações como o próprio nome institucional sugere, objetivava conforme o artigo 2º:

- I – planejar, programar, projetar, executar, fiscalizar e controlar a conservação e implantação dos bosques, praças, parques, jardins e demais áreas verdes situadas no Município de Belém;
- II – programar, executar e conservar a arborização de logradouros públicos e atividades afins;
- III – promover a realização de estudos e pesquisas de caráter cultural e recreativo relativamente a implantação de áreas verdes, para conservação e proteção do meio ambiente;
- IV – autorizar a exploração de serviços nas áreas verdes do Município, mediante encargos.

Pelo texto acima é possível afirmar que a Fundação carrega em sua origem um caráter conservacionista, centrado na gestão de áreas verdes públicas, como: praças, canteiros, parque ecológico, arborização pública, pequenos recantos na área urbana, áreas municipais do cinturão verde de Belém e outras.

A criação da FUNVERDE está relacionada às políticas municipais para o desenvolvimento sustentável, a qualidade de vida e a prioridade na Educação Básica, que integram a proposta de Sistema para o Desenvolvimento Sustentável (BELÉM, 1993).

Com a Lei nº. 7.729, de 09 de setembro de 1994, teve seu nome alterado para *Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém*⁶⁵. A partir do Decreto Municipal nº.27.214/1995, a FUNVERDE aprovou seu Estatuto, caracterizada enquanto entidade com personalidade jurídica de direito público, sem fins lucrativos. Com esse Decreto a FUNVERDE passou a ter como finalidade:

⁶⁴ A Lei 7.700/1994 foi publicada no Diário Oficial do Município de Belém em 20 de maio de 1994.

⁶⁵ Em 1994 nos primeiros esboços do Estatuto da Fundação Bosques, Praças, Parques e Jardins, seu nome fantasia era referido como FUNPARQUES, em documento escrito pela Assessoria Técnica da SEMAD, durante a administração do Secretário Municipal Sábato Giovani Megale Rossetti. Nesse esboço não havia referência a educação em áreas verdes públicas e nem mesmo a um setor que cuidasse desta questão.

- I – Planejar e executar a conservação e utilização de bosques, parques, praças, jardins e todas as demais áreas verdes situadas no Município de Belém;
- II – Planejar e executar a implantação de novas áreas verdes no Município de Belém;
- III – Programar e executar a implantação e conservação da arborização de logradouros públicos e áreas afins;
- IV – Promover cursos, estudos e pesquisas relativas à implantação, conservação, proteção e recuperação de áreas verdes e do meio ambiente;
- V – Manter intercâmbio com instituições congêneres, nacionais e internacionais, e pesquisadores do país e do exterior;
- VI – Conceder bolsas de pesquisa e de estudos para cientistas, pesquisadores, técnicos, professores e estudantes, no âmbito de sua atuação e áreas afins;
- VII – Autorizar a exploração de serviços nas áreas verdes do Município de Belém, mediante encargos e na forma da lei;
- VIII – Promover e apoiar a formação de recursos humanos considerando relevantes no campo de atuação da Fundação;
- IX – Executar atividades no âmbito de sua área de atuação através de cooperação e colaboração, se necessário, com outras instituições públicas ou privadas, técnicos e pesquisadores nacionais e estrangeiros;
- X – Administrar as unidades a ela subordinadas e zelar por sua preservação e conservação;
- XI – Prestar consultoria e assessoria a instituições públicas e privadas, nacionais ou internacionais, no seu campo de atuação;
- XII – Instituir e conferir prêmios para trabalhos e atividades de caráter científico, técnico e cultural no seu âmbito de atuação;
- XIII – Promover atividades educativas nos bosques, praças, jardins e todas as demais áreas verdes situadas no Município de Belém.

Nesse estatuto ações educativas foram expressas como uma das responsabilidades institucionais da FUNVERDE pela primeira vez, voltadas especificamente à gestão de áreas verdes públicas, conforme os parágrafos IV e XIII.

Na Revista *Mensagem à Câmara Municipal*: Belém de 1996 (BELÉM, 1997), o Prefeito Hélio Gueiros justificou a criação da FUNVERDE pela necessidade de intervenção técnica de gerenciamento em áreas verdes públicas, que viesse a melhorar o micro clima, diminuindo a incidência de altas temperaturas nas chamadas “ilhas de calor”, bem como contribuir no combate a poluição sonora, atmosférica e visual. Daí porque, nos anos de 1995 a 1996, a Prefeitura optou por investir na arborização de rua, gestão de praças e jardins, produção de mudas e áreas verdes especiais.

Interessantemente essa iniciativa não foi uma simples defesa da arborização como elemento para embelezamento da cidade, mas partiu da percepção dessa como um

elemento integrado do meio ambiente que poderia contribuir para solucionar outros problemas que afetavam o espaço urbano, como o aquecimento e a poluição. Tal iniciativa representava um avanço, pois implica na aplicação do princípio de complexidade na gestão ambiental.

A FUNVERDE iniciou seus trabalhos na administração municipal ainda em 1996, tendo como Presidente a Sra. Therezinha Moraes Gueiros. Conforme Relatório Geral de Atividades desse ano, a Fundação funcionou com uma pequena estrutura organizacional, formada por: Presidência, Gabinete, Núcleo Setorial de Planejamento Estratégico, Assessoria Técnica, Assessoria Jurídica, Direção Técnica, Departamento de Projetos e Produção, Departamento de Áreas Verdes Públicas, Departamento de Arborização de Ruas, Departamento de Áreas Especiais, Bosque Rodrigues Alves e Diretora Administrativa. Registra-se também, nesse período, o funcionamento de um Conselho Curador⁶⁶, formado por nove pessoas, sendo uma delas a Presidente.

O Regimento Interno da FUNVERDE (1996) em sua seção IV caracterizou a Coordenadoria de Articulação Educacional e Comunicação Social (CAECS) como uma unidade administrativa diretamente subordinada ao Presidente (da FUNVERDE), que deveria se articular a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) e a Coordenadoria de Comunicação Social (COMUS) para desenvolver seus trabalhos. Nesse sentido, determinou que a ela competia:

- I – promover a articulação entre a FUNVERDE e os complexos educacionais, com vistas à definição de diretrizes gerais para ações de educação ambiental a serem desenvolvidas nas unidades de conservação, praças e parques e outras unidades;
- II – atuar, em conjunto com a Escola Bosque, no desenvolvimento de programas de educação ambiental, em todos os níveis de ensino da rede escolar municipal;
- III – articular-se com entidades governamentais e não governamentais para o desenvolvimento de ações educativas, com vistas à formação de uma consciência coletiva e crescimento da participação da comunidade para a preservação, conservação, defesa, recuperação e ampliação das áreas verdes de Belém;
- IV – acompanhar e apoiar as ações dos grupos de colaboradores voluntários;
- V – articular com a Coordenadoria de Comunicação Social, e com a iniciativa privada com vistas a implementação de um programa de comunicação social permanente e continuado que, tenha por objetivo o aumento do número de espaços urbanos destinados à áreas verdes públicas por bairro ou zona básica de

⁶⁶ Contraditoriamente, a partir de 1988, no Governo do Povo esse Conselho foi desativado por forças intrainstitucionais.

planejamento do Município de Belém e a melhoria das condições ambientais da cidade e da qualidade de vida dos cidadãos.

Observo que esse documento estabeleceu ações integradas entre a CAECS com a SEMEC, a COMUS, a Escola Bosque, os complexos educacionais, entidades governamentais e não governamentais, bem como a comunidade em geral. Essa relação de integração, freqüente na gestão do Governo do Povo, pode ser percebida nos documentos de planejamento e relatórios da FUNVERDE do período de 1997 a 2000.

É importante também, perceber que o Regimento da FUNVERDE coloca à CACES e aos parceiros o papel de: construir conjuntamente diretrizes gerais para ações de Educação Ambiental em unidades de conservação, praças e parques e outras unidades; fazer Educação Ambiental em todos os níveis de ensino da rede escolar municipal; efetivar ações educativas para participação e consciência coletiva voltada a proteção de áreas verdes de Belém; acompanhar e apoiar as ações voluntárias; e a implementar um Programa de Comunicação Social voltado à proteção ambiental.

Como um dos principais documentos de referências da CAECS, o Regimento Interno (1996) orientou, em grande parte, suas ações no período de 1997 a 2000 e motivou a idéia de construir um Programa de Educação Ambiental para Belém.

Apesar de prevista no Regimento Interno da FUNVERDE, a CAECS só foi implantada em 1997, com o Governo do Povo. Documentos da gestão anterior, apontam que os trabalhos de assessoria comunitária e Educação Ambiental da Fundação eram realizados informalmente no período de 1995 a 1996, por um *Núcleo de Assuntos Comunitários*, que funcionou com pouco apoio e reconhecimento.

O referido Núcleo trabalhou no sentido de divulgar a FUNVERDE, desenvolver ações de Educação Ambiental, incentivar a formação de núcleos comunitários, buscar e fortalecer parcerias, traçar diretrizes para um Programa de Educação Ambiental. Funcionou desde agosto de 1995, mas não teve nenhum dos seus trabalhos citados no Relatório Geral (FUNVERDE,1996), apesar de ter realizado uma série articulações comunitárias, que deram início a algumas ações de sensibilização ambiental.

A Escola Bosque que é uma das instituições de destaque no processo de construção do Programa; é um centro de formação em Educação Ambiental que surgiu a partir da

iniciativa do Conselho Comunitário das Ilhas (CONSILHA). Teve sua concepção construída pelo sociólogo Mariano Klautau de Araújo e encaminhada ao Governo de Hélio Gueiros.

Fundada, também, pelo Prefeito Hélio Gueiros, objetivou a profissionalização de agentes ambientais e de turismo (BELÉM, 1995). Segundo Novaes (2000, p. 282) tal projeto, foi adaptado imprimindo uma visão elitista de educação, resultando na concepção da Escola como um centro de excelência, com estrutura diferente das demais escolas da Rede Municipal, salários e atividades diferenciadas, além de defender a formação do professor enquanto pesquisador.

A CAECS foi uma das diretorias da Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém, que trabalhou Educação Ambiental e relações comunitárias no sentido de despertar o interesse coletivo para a proteção do meio ambiente e a co-gestão de espaços públicos no âmbito do município de Belém. Assim, estabeleceu canais de diálogo com diversos segmentos sociais procurando por meio de reuniões, campanhas, oficinas pedagógicas, palestras etc., procurando sensibilizá-la para a necessidade de desenvolver uma consciência ambiental atuante na gestão de espaços públicos.

A defesa pela necessidade crescente de Educação Ambiental foi feita pela FUNVERDE a partir da constatação da violenta degradação de áreas verdes públicas que apontou para a necessidade de envolver cada vez mais a população nos processos de proteção ambiental e co-gestão, de forma que essa se apropriasse dos espaços públicos, conservando-os e aumentando a durabilidade dos serviços e obras executados. Para tanto os processos educativos deveriam estimular a organização social e orientar a população para proteção do meio ambiente, visando à qualidade de vida das gerações atuais e futuras. Seguindo os princípios políticos dessa gestão a CAECS atuou conscientemente com o propósito de implantar bases para o desenvolvimento sustentável.

Projetando suas ações no âmbito de atuação da FUNVERDE, a CAECS teve o papel de: articular com a comunidade, facilitar canais de comunicação e interação entre a comunidade e o poder público municipal, estimular a participação popular, promover educação ambiental e assessorar a comunidade em questões socioambientais visando à qualidade de vida.

Implantada na FUNVERDE em 1997, a CAECS passou juntamente com o Bosque Rodrigues Alves a fazer Educação Ambiental no município. Sua implantação está ligada a: necessidade do Governo do Povo e da FUNVERDE fazer Educação Ambiental para “garantir a conscientização popular a cerca da importância da participação da cidadania no planejamento de ações que visem assegurar a preservação do meio ambiente” (PROGRAMA DE GOVERNO, 1996). Assim, a CAECS iniciou seus trabalhos com o desafio de manter um diálogo com a população, procurando envolvê-la no processo de co-gestão pública, dando ênfase a necessária proteção ambiental.

Ciente de que a construção de uma Sociedade Sustentável possuía dimensões maiores do que a sua estrutura e que tal processo é lento e gradual a CAECS acreditou que havia a necessidade de desenvolver ações com diversos segmentos sociais que expressassem diferenciadas formas de pensar, viver e se relacionar com a cidade. Assim, tomou como estratégia de trabalho a busca e o fortalecimento de parcerias, além da comunicação social.

Buscar e fortalecer parcerias foram trabalhos árduos, permanentes, intensos e pacientes. A CAECS procurou estreitar laços com todos os órgãos da PMB, unidades de ensino, instituições federais e estaduais, empresas privadas, associações comunitárias, movimentos sociais e autônomos que mostraram interesse em proteger o meio ambiente. Objetivava envolver mais pessoas no processo de sensibilização para uma relação pró-sustentável, centrada na ética, no respeito a todas as formas de vida, na ação para qualidade de vida das gerações atuais e futuras e na inclusão social. Como resultado de seu esforço, destaque: ampliação da participação popular; atualização da CAECS; experiências mult institucionais; envolvimento de diversas empresas em ações de sensibilização para a resolução de problemas socioambientais; a divulgação das ações da FUNVERDE para a população; e o reconhecimento do seu trabalho por órgãos da prefeitura e por instituições estaduais e federais.

A Comunicação Social foi utilizada como instrumento veiculador de informações e mensagens educativas necessárias a população, capaz de atingir um número significativo de pessoas. Não se mostrou tão eficiente quanto às abordagens diretas onde o educador interagia diretamente com o público, mas surtia resultados positivos.

Além de articular com segmentos diversos, fazer Educação Ambiental e prestar assessoria a comunidade, a CAECS serviu de Laboratório para profissionais e comunitários que desejavam conhecer metodologias socioeducativas. Nesse sentido, atendeu alunos, educadores e profissionais de todos os níveis de ensino, que se preparavam para desenvolver algum trabalho ligado ao meio ambiente. Possibilitou, também, campos para estágios supervisionados e voluntários, voltados para alunos do Ensino Superior, por meio de convênio com universidades, visando suprir a necessidade acadêmica de vivências de trabalho em situação de aprendizagem.

Desse modo, a Coordenadoria atendeu e/ ou firmou parcerias com comunitários, instituições (públicas e privadas), estudantes, profissionais, órgãos da PMB etc., que pudessem contribuir no processo de co-gestão e ajudar na sensibilização para a formação de uma consciência coletiva, comprometida com a construção de um futuro melhor.

A princípio as áreas da atuação da CAECS, foram prioritariamente aquelas sujeitas a impactos ambientais negativos e preferencialmente as zonas de expansão da cidade, compreendidas pelas áreas de ocupação desordenada, locais onde havia grande demanda de ações de Educação Ambiental, bem como ambientes onde, estavam sendo executados obras e serviços municipais.

Antes da FUNVERDE ser reconhecida como o órgão central executor de políticas públicas ambientais para Belém, a base de referência espacial da CAECS, para desenvolvimento de atividades organizacionais, burocráticas e destinadas ao atendimento ao público era na sede da FUNVERDE, localizada na Travessa Quintino Bocaiúva, 2078, no bairro da Cremação, em Belém.

A política de meio ambiente vigente, na época de sua atuação, foi estabelecida pela Lei nº. 7.603 de 13 de janeiro de 1993, que instituiu o Plano Diretor Urbano do Município de Belém para definição de princípios, objetivos, instrumentos e abrangência; e pelo Capítulo IV, da Lei Orgânica Municipal que lhe estabelecia bases. Tal política era voltada a preservação, conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente (natural, artificial e do trabalho), considerando as peculiaridades locais e o desenvolvimento econômico, para assegurar a propícia qualidade ambiental.

Por força de decisão tomada pelo governo na reunião do Fórum de Secretários, realizado no dia 15 de maio de 1998, a FUNVERDE passou a ser o órgão central executor de políticas públicas ambientais para Belém, com função de coordenar, planejar, projetar, executar, fiscalizar, controlar e monitorar políticas e ações relativas ao meio ambiente no âmbito municipal.

Em 17 de junho de 1998, a portaria nº. 216, constituiu um grupo de trabalho para implantar e compatibilizar a política pública municipal de meio ambiente a partir da nova realidade de governo. Como resultado das discussões entre o GT, técnicos da FUNVERDE e da Secretaria Municipal de Urbanismo (SEURB), foi apresentada uma proposta de trabalho para avaliação e controle ambiental de Belém contida no documento *A Política de Meio Ambiente para Belém: contribuições e propostas*, de 1998.

Tal estudo reconheceu os esforços do Governo do Povo em revitalizar a cidade a partir de projetos voltados para o saneamento, a moradia, a criação e a melhoria de áreas verdes, a Educação Ambiental, a gestão dos rios urbanos e as ações para o controle da qualidade ambiental, mas apontou a necessidade de um programa permanente de ação, centrado no controle de atividades tipicamente urbanas, que viessem a ser objeto de Estudo de Impactos Ambientais, com a cooperação efetiva dos três níveis de governo.

Em 25 de maio de 1998, FUNVERDE e SEURB assinaram um Convênio de Cooperação Técnica que expressou a necessidade do município redistribuir atribuições e recursos entre os diferentes órgãos e instituições da PMB, com base na decisão de governo de acrescentar à missão institucional da FUNVERDE, em gestora do meio ambiente de Belém. Tal convênio implicou na transferência à FUNVERDE das atribuições do Departamento do Meio Ambiente (DEMA) da SEURB envolvendo recursos humanos, materiais, tecnológicos e dotação orçamentária.

A partir de então, além das atribuições que possuía a FUNVERDE, também ficou responsável por:

- a) coordenar, planejar, programar, executar, fiscalizar, controlar e monitorar políticas e ações relativas ao meio ambiente;
- b) licenciar, controlar, fiscalizar e monitorar atividades potencialmente poluidoras e/ou utilizadoras de recursos naturais;
- c) promover o relacionamento interinstitucional, para viabilizar planos, programas e projetos relativos ao meio ambiente, nos termos da política municipal de meio ambiente;

- d) realizar a Avaliação de Impacto Ambiental – AIA, através da análise dos Estudos Prévios de Impacto Ambiental – EPIA's, dos Relatórios de Impacto Ambiental – RIMA's, e dos Projetos de Engenharia Ambiental – PEA dos empreendimentos industriais, comerciais, de serviços, de extração mineral de materiais utilizados na construção civil, ou qualquer outra atividade potencialmente poluidora e/ou utilizadora de recursos naturais (BELÉM. Convênio de Cooperação Técnica: FUNVERDE e SEURB, 1998).

Esse acordo, associado à efetiva participação popular que o *Governo do Povo* vinha despertando, proporcionou um novo cenário para FUNVERDE, pois a formalização da ampliação de sua área abrangência trouxe-lhe reconhecimento e responsabilidades que motivaram um crescimento de demandas voltadas ao controle de impactos ambientais.

Tal cenário apontava para a necessidade de: ampliação de sua estrutura física; mais recursos humanos e financeiros; capacitação de pessoal; sistema eficiente de captação de recursos; planejamento estratégico que descentralize a fiscalização do meio ambiente, permitindo a participação popular; programa de educação ambiental que apontasse diretrizes para um plano de estratégias voltadas a envolver cada vez mais a população em um processo de organização e parcerias para a resolução de problemas socioambientais; e um plano de cargos e salários para evitar a grande rotatividade funcional, a perda de memória institucional e garantir continuidade de trabalhos iniciados.

Para CAECS essas mudanças ocasionaram principalmente: o aumento de demandas e perda de status institucional. Com a vinda de novos profissionais da SEURB para a FUNVERDE, no processo de ampliação de suas competências a CAECS deixou de ser vinculada a Presidência da Fundação e passou a ser vinculada a Divisão de Controle Ambiental (DCA). O que foi uma decisão muito estranha, tendo em vista que a gestão de áreas verdes públicas é, também, questão ambiental.

A migração de servidores da SEURB afetou muito a rotina de trabalho da FUNVERDE fisicamente e financeiramente. As responsabilidades administrativas foram ampliadas, mas com elas não veio nem estrutura adequada, tampouco recursos para providenciá-las. Houve uma necessidade política de expressar que a fusão havia sido bem sucedida, por questões internas de poder manteve-se intacta a Divisão Técnica, responsável pela gestão de áreas verdes e sacrificou-se a CAECS, submetendo-a ao último escalão da hierarquia institucional sob coordenação da DCA. Como consequência, a CAECS sofreu junto com essa Divisão a

escassez de recursos. Além do mais a equipe teve que enfrentar novos temas, sem a devida capacitação e tão pouco reunião com todos os membros da nova equipe.

A CAECS resistiu sem sucesso às propostas de fusão no DCA e de mudança de espaço físico. A partir de 1998, foi transferida para uma das salas do Chalé de Ferro, no Bosque Rodrigues Alves. A equipe ficou bastante abalada ao enfrentar muitas adaptações: servidores novos na equipe, nova hierarquia, e ambiente insalubre (calor, umidade, poeira, falta de ventilação, barulho [causados pelo trânsito intenso e visitas no Bosque], mosquitos, falta de almoxarifado para dispor seus materiais, presença de roedores) (CAECS, 1998c).

Não fosse o convite do Diretor de Áreas Especiais para atuar no Projeto do Parque Ecológico do Município de Belém ela não teria recursos financeiros expressivos para atuar. Otimizando esses recursos, atuou intensamente tanto na questão da conservação de áreas verdes, quanto na balneabilidade, pois precisou provar que com uma pequena equipe comprometida era possível fazer muito, independentemente de cortes e boicotes. Esta situação levou sua aproximação com equipes de Educação Ambiental da SECTAM, da Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM) e do IBAMA. Relação que causou muita desconfiança entre demais órgãos da PMB. Contudo, esses parceiros tinham recursos e necessitavam de apoio da Prefeitura para planejar e executar ações em Belém. Com equipe, combustível e disposição a CAECS foi envolvida e envolveu parceiros para grandes ações, como a Festa Anual das Árvores em 2000. Segue uma fotografia da culminância da Festa Anual das Árvores, realizada na Praça Batista Campos, em Belém.



Fotografia 4 – Festa Anual das Árvores na Praça Batista Campos – 2000.
Fonte: Sandra Freitas, 2000.

3.3 Construindo nova teias da Educação Ambiental em Belém

Em 1997, quando Edmilson Rodrigues tomou posse do cargo de Prefeito, em seu primeiro mandato, houve a mudança de gestores e diretores. A maior parte dos servidores não efetivos foi gradualmente substituída por outros profissionais com contratos temporários e/ou cargos de confiança.

No início de 1997, a pedido da SEGEP, os órgãos públicos foram convocados a delinear suas primeiras ações, o que pressupunha o conhecimento sobre a missão das instituições, suas estruturas físicas e organizacionais, bem como a posse de dados locais atualizados sobre a realidade da cidade. Contudo, a construção do Plano de Metas esbarrou na falta de parâmetros que permitissem planejar em consonância com a realidade da cidade. Assim, nas Secretarias em que os registros escritos foram sonogados, houve a necessidade de contar com a colaboração de profissionais da gestão anterior, no sentido de subsidiar um planejamento mínimo.

Nesse ponto, configurou-se momentaneamente um impasse, pois, se de um lado, os representantes do Governo do Povo, sentiam a necessidade de expurgar a presença da

gestão anterior e ter um quadro de pessoal mais confiável e engajado, por outro, o processo súbito de substituição contribuiu para agravar a perda de memória institucional.

Este problema afetou menos a Escola Bosque, pois lá foram mantidos alguns técnicos e professores que estavam presentes desde o início de sua criação. Na FUNVERDE ocorreu o contrário, com a substituição de quase todo o seu quadro de pessoal e a sonegação de dados institucionais, o processo de resgate de memória foi bastante complexo e pitoresco. Diante de computadores sem programas instalados, falta de relatórios ou mesmo de um banco de dados que possibilitasse decidir sobre as prioridades para a cidade, houve a necessidade de resgatar a memória institucional, mantendo no quadro alguns servidores da gestão anterior que conheciam bem a instituição e seus processos de trabalho. Só assim foi possível garimpar documentos, resgatar a história institucional e compreender como era pensado o funcionamento da FUNVERDE. Nesse intercurso, orientados pelos princípios e marcas de governo, foram traçadas metas para os três primeiros meses, sendo outros parâmetros de planejamento aos poucos construídos, ao longo da gestão.

Com a nova gestão no Poder Público Municipal, a FUNVERDE passou a ser presidida pela Sra. Ruth Granhen, funcionando inicialmente com a seguinte estrutura organizacional: Presidência, Gabinete, Assessoria Jurídica, Núcleo Setorial de Planejamento Estratégico, Coordenadoria de Articulação Educacional e Comunicação Social, Diretoria Técnica (composta pelos Departamento de Produção de Mudas, Departamento de Áreas Verdes Públicas, Departamento de Arborização, Departamento de Áreas Especiais e Bosque Rodrigues Alves) e Diretoria de Administração (constituída pelos Departamento Financeiro, Departamento de Seres Humanos e Departamento de Materiais e Serviços Gerais).

Enquanto, a Escola Bosque passou a ser dirigida pelo Secretário Luiz Araújo, sofrendo logo no início os impactos da nova gestão, com a mudança da equipe administrativa, a ameaça de redução salarial, o aumento do número de alunos, a construção de novos anexos e ameaças sobre a sua possível extinção (NOVAES, 2000, p. 281). Ocorreu que a Gestão do Governo do Povo não conseguia compreender a utilidade de um Centro de referência em Educação Ambiental, diante da carência por Escolas do Ensino Básico Regular.

Com o *Governo do Povo* na Prefeitura Municipal de Belém, a política de meio ambiente ganhou uma nova abordagem, centrada na democratização, na participação popular e no controle social sobre a gestão pública. Um indicador na FUNVERDE da

preocupação com o meio ambiente e o reconhecimento da importância da Educação Ambiental, se expressa pela implantação da CAECS, logo em 1997, no início da nova gestão.

No *Plano de Metas para os Primeiros 113 Dias do Governo do Povo*, a FUNVERDE (1997) expressou dois grandes desafios: - aliar a funcionalidade da Fundação à dialética da participação popular, tendo como horizonte a relevância social e a conseqüente melhoria da qualidade de vida humana; promover na ação gerencial e operacional das instituições uma nova forma de ver e viver a cidade. Estas propostas expressam a intenção de mudar a lógica da gestão pública com as propostas de fortalecer a consciência cidadã, implementar políticas participativas, possibilitar o controle social e estabelecer transparência gerencial.

Nesse Plano, foram previstas sem maiores detalhes, três ações educativas, mas só foi possível executar uma ação corpo-a-corpo, com o apoio de panfletos, nas Assembléias do Orçamento Participativo. Nelas a CAECS procurava sensibilizar a população para a importância da conservação e ampliação de áreas verdes (com arborização para vias públicas, praças, jardinagem etc.) na cidade, sugerindo que pensassem sobre estas questões, antes de escolher a demanda.

Considerando o pouco tempo de governo na administração de Belém, a formação recente da equipe mínima, a falta de recursos, a necessidade de capacitar a equipe em Educação Ambiental e a pouca experiência em gestão pública, esse planejamento revelou-se bastante ousado para o breve período, tanto que houve necessidade de investir mais na articulação de parcerias, na instrumentalização da equipe e na troca de experiências, para a partir daí planejar e executar ações para atender adequadamente a realidade local.

É interessante notar que logo que foi constituída, a CAECS ganhou reconhecimento na Prefeitura de Belém, sendo envolvida frequentemente para atender demandas de intervenção em situações problema, tanto por órgão da PMB, quanto por associações comunitárias. Sendo que no primeiro ano, essas solicitações partiram mais dos departamentos da FUNVERDE e dos órgãos municipais, do que da própria comunidade. Contudo, ela assumiu o papel de articuladora do Programa de Educação Ambiental, não somente pelo destaque que conquistou, mas porque intencionalmente atuou orientada pelo Planejamento Estratégico (1997-2000) traçado e respaldado pelo Regimento Interno da FUNVERDE (1996).

É importante perceber que os profissionais que formaram a equipe da CAECS não tinham experiência em Educação Ambiental. Daí porquê com grande intensidade no primeiro semestre de 1997 dedicaram-se a estudos acerca de Educação, Educação Ambiental, meio ambiente e propostas do Governo do Povo para gestão ambiental. Leitura, discussão crítica, assimilação e planejamento ocuparam as preocupações da CAECS não somente no início como ao longo de 1997-2000.

Em 1997 a equipe não ficou a deriva, contou com a ajuda de profissionais experientes da FUNVERDE ou de outras instituições que compartilharam conhecimentos e experiências, entre os quais destaque: João Bastos, Vera Bastos, Manoela Ferreira, Sérgio Brasão, Mariano Klautau, Marivaldo Paiva, Margareth Maroto, Dirce Koury.

No mês de abril de 1997 a SEGEP promoveu nos órgãos da PMB Oficinas de Planejamento Integrado para gestores, diretores e técnicos com apoio de facilitadores externos, visando instrumentalizá-los metodologicamente, nivelar a linguagem e, principalmente, traçar um Plano Estratégico para o período de 1997 a 2000. Nesse planejamento a CAECS traça as seguintes ações e atividades:

1. Elaborar e implantar Programa de Comunicação Social em Educação Ambiental no âmbito das ações da FUNVERDE;
 - estabelecer parcerias;
 - definir diretrizes;
 - elaborar o Programa; e
 - implantar ações.
 2. Promover, desenvolver e apoiar programas participativos de Educação Ambiental;
 - Elaborar programa para formação de Agentes Ambientais;
 - Implantar o Programa;
 - Viabilizar a formação organizacional de núcleo de Educação Ambiental nos bairros, empresas, instituições, escolas etc.
- (CAECS, 1997).

Analisando as ações constantes nesse Plano é importante ressaltar que no início de 1997, a equipe da CAECS não tinha claro que constituir um Programa Municipal de Educação Ambiental contemplando a integração dos órgãos da PMB e a participação popular em Belém seria um processo árduo. Tão pouco havia percebido a força política que poderia possuir um Programa Municipal, pensava nele como um projeto geral que englobaria sub-projetos de ação, daí porque concebia esse processo de construção como simples e linear (CAECS, 1997).

Construir o Programa de forma integrada e participativa, em consonância com as práticas de gestão, foi um exercício que tornou o processo mais rico e complexo. O princípio da integração implicava em que os órgãos da PMB estariam atuando conjuntamente, tendo em vista metas e prioridades comuns. A integração foi sustentada pela CAECS nessa construção como princípio necessário porque ela entendia que não deveria atuar sozinha para fazer Educação Ambiental em Belém, valorizava a experiência de órgãos públicos que atuavam em áreas afins, pretendia garantir um enfoque mais amplo que o da gestão de áreas verdes e aspirava por envolver parceiros para execução de ações socioeducativas.

A participação popular foi um princípio relevante nessa gestão, em consonância com a inversão de prioridades e ampliação da democracia. Buscava-se envolver o cidadão de forma com que ele se apropriasse da cidade. Participação popular significava não apenas a abertura de debate sobre os rumos da cidade, mas, também, a constituição de canais de controle social (FRENTE BELÉM POPULAR, 1996). Daí porque se trabalhava continuamente para a criação e o fortalecimento de canais de diálogo, espaços para planejamento, decisão e controle, permitindo a interferência da sociedade civil organizada nas ações do Governo Municipal de Belém.

A CAECS defendeu a participação popular na construção do programa não apenas porque esta era uma Marca de Governo, mas porque havia a convicção de que esse processo deveria expressar os interesses da população. Acreditava, portanto, que a política de Educação Ambiental não deveria ser algo imposto, mas compartilhado e aprovado publicamente.

Essas idéias foram ganhando força na construção do Programa à medida que se constatava: a existência de ações desarticuladas, pulverizadas e descontinuadas; a violenta depredação do patrimônio público; a necessidade de facilitar o acesso da população de áreas periféricas aos serviços básicos e ao benefício de obras estruturais; a grande quantidade de demandas; e os poucos recursos para administrar a cidade.

A partir das ricas experiências de Educação Ambiental que a CAECS realizava e tomava conhecimento, idealizava que o Programa poderia prever ações de mobilização, sensibilização, capacitação e formação. Nesse sentido, tinha bem claro que sua atuação estava no campo da gestão e não em nível da Educação formal. Por isso insistiu em

compartilhar a responsabilidade pela construção e execução do Programa com a SEMEC e a FUNBOSQUE.

Possivelmente houve certa dificuldade em dar sentido as letras do Regimento Interno (1996), pois no princípio não estava claro para equipe que o grande desafio que implicava construir uma política pública. O termo técnico “Programa” custou a ser entendido, cada membro da equipe tinha um entendimento diferente. No princípio não tiveram acesso a literatura na área, modelos de programa ou mesmo consultoria especializada desse tipo de planejamento. A compreensão de que o Programa poderia possuir um poder norteador mais abrangente sobre ações e projetos constantes no município, foi aos poucos construída a partir de pistas reunidas nos contatos da CAECS com parceiros. De um contato com um facilitador em Planejamento contratado pela SEGEp a CAECS percebeu que seria mais adequado imprimir no Programa uma dimensão multistitucional envolvendo os órgãos da PMB e a sociedade civil organizada, coerente com a idéia de co-gestão.

O entendimento do Programa enquanto uma política pública, com o caráter de orientar ações municipais, foi assimilado pela CAECS ao longo de 1997, principalmente com: o acesso ao PRONEA (1994), durante a *Teleconferência Nacional*, realizada pelo MEC e a TV Executiva; as oficinas de construção do *Programa Educação Ambiental do Estado do Pará* e o conhecimento do *Programa Toda Criança na Escola: concepção, estratégias, ações, alternativas Pedagógicas*, apresentado pelo MEC. Entretanto, mesmo com estes modelos disponíveis demorou para definir o formato do Programa, porque procurou sem sucesso, junto a profissionais que prestavam consultoria a PMB, um material técnico-científico que fundamentasse essa escolha.

A percepção sobre a complexidade de administrar uma cidade como Belém, ainda estava sendo assimilada. Foi principalmente observando e participando das Assembléias do Orçamento Participativo que se percebeu, com mais acuidade, a diversidade de atores, interesses e possíveis conflitos, constantes na arte de governar uma cidade, com as proporções de Belém.

A proposta de um *Programa de Comunicação Social em Educação Ambiental* foi pensada pela CAECS como uma estratégia para enfrentar o desafio de administrar áreas verdes públicas em uma cidade de grandes dimensões e poucos recursos (humanos e financeiros). Acreditava-se que o investimento em processos socioeducativos veiculados por

meio de canais de comunicação populares e de massa, associados às ações corpo-a-corpo em espaços públicos, com o apoio de material informativo, potencializaria a informação, a mobilização, a sensibilização e o envolvimento da população na gestão pública. A partir de 1998, com a ampliação da missão da FUNVERDE foi idealizado que esse Programa abordaria temáticas como resíduos sólidos, balneabilidade, poluição (do ar, sonora e visual), dentre outras.

Nesse movimento identifiquei duas situações a considerar. Primeiro, uma falha grave da CAECS em manter, ao longo dos quatro anos, o compromisso de construção e implementação de um *Programa de Educação Ambiental* e outro *Programa de Comunicação Social em Educação Ambiental*, tendo em vista que estes são aspectos de um mesmo processo de construção para definição da política municipal. Contudo, afirmar a existência dessa falha, não significa dizer que havia um consenso sobre a construção dos dois Programas entre os técnicos da CAECS. Existiram técnicos que defenderam a construção de um só programa, contemplando uma linha de ação para comunicação social, semelhante ao PRONEA (1994). Entretanto, manter a construção de dois Programas foi uma decisão da direção sustentada até 2000 no Planejamento Estratégico, face ao entendimento que fazia sobre o Regimento Interno (1996). Essa situação por bastante tempo silenciada foi discretamente citada pela CAECS (1999) em um relatório encaminhado a SEGEP como um problema de incompatibilidade metodológica.

Percebo nesse movimento outra contradição, a equipe que articulava e envolvia parceiros para o planejamento consensual, internamente enfrentava muitas dificuldades para superar suas próprias divergências internas. Quanto a isso, penso que era fundamental aos integrantes do grupo, que tinham a missão de liderar processos consensuais, insistir no exercício do diálogo e do argumento em torno de suas convicções, superando as divergências que poderiam afetar o processo.

Identifico como uma fase necessária para construção do Programa a aproximação de órgãos da PMB que atuavam ou tinham interesse em atuar em Educação Ambiental. Este processo iniciado em 1997, quando SEURB, SESAN, SESMA, SEMEC, SECON, FUNBOSQUE, FUNVERDE, Fundação Papa João XXIII (FUNPAPA), BELEMTUR, Fundação Cultural do Município de Belém (FUMBEL) formam um grupo. Esse denominado inicialmente de Grupo

de Educação Ambiental (GEDA) e posteriormente, de Núcleo de Educação Ambiental (NEA), teve como finalidade articular instituições no município de Belém para:

- ampliar a compreensão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino;
- desenvolver uma compreensão histórico-crítica dos problemas ambientais regionais e a conseqüente identificação dos agentes causadores dos problemas ambientais;
- ampliar a concepção em relação à qualidade de vida e à cidadania de forma que o cidadão se perceba como co-responsável do processo;
- implementar a Educação num enfoque interdisciplinar;
- refletir sobre os problemas ambientais na perspectiva da construção pedagógica do conhecimento (GEDA, 1997).

Noto aqui certa semelhança com a comissão constituída no âmbito do Governo do Pará, denominada de CINEA/PA e o complexo propósito de efetivar ações conjuntas de Educação Ambiental entre as instituições envolvidas. Possivelmente os participantes de NEA de Belém não tenham notado, mas naquele breve documento construído coletivamente continha uma pequena semente para o Programa de Educação Ambiental, com algumas pistas sobre princípios, objetivos, estratégias e interfaces institucionais. Talvez porque os longos debates nas reuniões e as incansáveis disputas de poder no grupo inviabilizaram estudos, diálogos e ações mais ousadas.

Com a intenção de atuar por meio de ações integradas e continuadas, esse grupo escolheu o bairro da Marambaia para atuar com uma experiência piloto que poderia ser replicada. Esse local foi escolhido por ser identificado como área crítica onde era necessária uma intervenção, principalmente, por problemas como: quantidade de resíduos sólidos produzidos; lixo e entulho freqüentemente jogado a céu aberto; desorganização da feira e dos trabalhadores do mercado informal; notificação recorrente de queixas quanto a manipulação inadequada de alimentos, proliferação de roedores e de mordidas por animais domésticos, circulando livremente na rua; constantes ameaças de invasão no Parque Ecológico do Município de Belém; áreas verdes públicas depredadas; crianças em situação de risco.

Reunindo uma vez por semana na Marambaia com lideranças comunitárias e diretores de Escolas o NEA construiu e executou algumas ações previstas no Projeto Caipora, lançado em 08 de julho de 1997, em um evento de Educação Ambiental, ocorrido na Praça

D. Alberto Ramos (Segue abaixo registro fotográfico dessa ação). Contudo, após reunião de avaliação do evento, houve dispersão dos componentes do grupo.



Fotografia 7 – Ação do NEA na Praça D. Alberto Ramos da Marambaia – 08/07/1997.

Somente a FUNVERDE continuou a manter contato com alguns movimentos populares da Marambaia, dando continuidade a suas ações. A retirada súbita dos órgãos que compunham o NEA do campo de ação e a recomendação para que as lideranças encaminhassem suas demandas de serviços e obras para as Assembléias do Orçamento Participativo, geraram expectativas quanto ao atendimento das demandas discutidas nas reuniões do Projeto Caipora, bem como a desconfiança com o discurso do “Governo do Povo”. Desse modo, outras ações integradas entre alguns dos órgãos que compuseram NEA, foram realizadas em outros bairros, mas sem a pretensão de manter uma identidade de Núcleo de Referência.

Os mesmos técnicos que fizeram parte do NEA compuseram, também, o *Fórum de Participação Popular*, mobilizado pela SEGEP. As ações planejadas por Marcas de Governo foram importantes para reaproximar estes sujeitos e instituições, dando maior visibilidade as realizações da PMB. Esse grupo recorrentemente lançou críticas às estruturas e aos processos, procurando encontrar saídas para fortalecer canais de diálogo entre a Prefeitura

e a comunidade, promover a participação popular e tornar o controle social uma realidade na gestão pública.

Tão desconcertante era o papel do *Agente de Participação Popular* (APP) estimulado constantemente a avaliar criticamente a Administração Pública Municipal e a cumprir um papel fiscalizador para o cumprimento da participação popular e do controle social que este grupo não se manteve por toda a gestão, foi criado em 1997 e dissolvido no início de 1999, mas os laços de amizade construídos facilitaram ações conjuntas de Educação Ambiental, até o ano de 2000, como no *Projeto Jogue Limpo com Belém* e na *Operação Verão*.

Experiências como as da Marambaia e do Orçamento Participativo deixaram lições para os seus organizadores: mobilização comunitária e processos de envolvimento popular precisavam ser cautelosos para não gerar desgaste; a presença dos órgãos da PMB nas comunidades podia propiciar crescentemente expectativas, demandas e cobranças; a credibilidade da Prefeitura deveria ser construída em processos de negociação transparentes, evitando-se promessas irreais; a comunidade valorizava aquilo que ela construía em conjunto; a co-gestão implicava em estabelecer parcerias, contrapartidas e compromissos, inclusive comunitários.

O segundo aspecto a considerar é que a ampliação das competências da FUNVERDE em 1998 contribuiu para o avanço da abordagem temática em comunicação social, que inicialmente concentrada no problema da degradação de áreas verdes públicas passou a considerar, com o mesmo nível de importância, outros problemas ambientais que afetavam a qualidade de vida na cidade.

Na ação de replanejamento de 1998, a partir dos compromissos firmados na *Semana Municipal de Meio Ambiente*, com a temática *Agenda 21 local: participação e cidadania*, realizada pela FUNVERDE, a FUNBOSQUE e a Câmara Municipal de Belém, foi previsto que caberia a CAECS “estimular e promover a implantação da Agenda 21 em Belém”, sendo necessário:

- Articular ações com a Comissão Pró-Agenda 21;
- Confeccionar material para difusão da Agenda 21;
- Difundir princípios da Agenda 21 para a população em geral;
- Viabilizar fóruns preparatórios para a construção da Agenda 21 Local;
- Viabilizar fóruns para a construção da Agenda 21 Local; e
- Instalar a Agenda 21 local. (CAECS, 1998b).

Isso se explica porque na FUNVERDE, a CAECS era responsável pelas articulações comunitária e institucional. O processo de implantação da Agenda 21 era entendido na FUNVERDE como importante, tendo em vista a dimensão dos problemas socioambientais que a cidade apresentava e a necessidade de estabelecer conjuntamente (com o poder legislativo, os órgãos públicos, a sociedade civil organizada, as instituições de ensino e pesquisa e o setor produtivo) propostas e compromissos para a sustentabilidade de Belém. Neste sentido, é possível observar a partir das ações realizadas, destacadas no quadro 4, o esforço de estabelecer políticas públicas para a melhor qualidade de vida em Belém.

Quadro 4 – Eventos realizados para a definição da Agenda 21 de Belém.

ATIVIDADE	ANO	PRINCIPAIS ENVOLVIDOS	RESULTADOS
Semana do Meio Ambiente – Agenda 21 Local: participação e cidadania	1997	FUNVERDE, FUNBOSQUE e Câmara Municipal.	- Proposta para criar Agenda 21 de Belém.
Articulação com Órgãos da PMB, ONG's, Movimentos populares, Câmara Municipal de Belém e a SECTAM	1997	FUNVERDE, FUNBOSQUE, SECTAM e SUDAM.	- Instalação da Comissão Pró-Agenda 21.
II Semana do Meio Ambiente – Belém e seus recursos naturais: pensando a cidade e sua Agenda para o século XXI	1998	Comissão de Meio Ambiente da Câmara Municipal de Belém, PMB, FUNVERDE, SECTAM, SESP, Fórum da Amazônia Oriental (FAOR), Rede Ambientalista da Amazônia Oriental e Faculdade Ideal (FACI)	- Envolvimento de acadêmicos, profissionais e lideranças comunitárias com a temática ambiental; - Subsídio para definição de rumos e ações para consolidar espaços ambientalmente saudáveis; - Reafirmação de parceria para atuar conjuntamente no fortalecimento da política ambiental de Belém.
Workshop Construindo a Agenda 21 Local	1998	PMB: FUNVERDE, Secretaria Municipal de Finanças (SEFIN), Congresso da Cidade; Comissão de Saúde e Meio Ambiente da Câmara Municipal de Belém; Universidade da Amazônia (UNAMA); UFPA; Argonaltas; Associação Comercial do Pará (ACP)	- Definição de textos base para estudo e discussão coletiva; - Desenho de metodologia para envolver outros parceiros; e - Melhor entendimento sobre o processo de construção da Agenda 21.
Promulgação da Lei nº. 7.875	1998	Comissão Pró-Agenda 21	- Criação do Programa “Agenda 21 Local”.
III Semana de Meio Ambiente – Gestão Ambiental e Participação Popular.	1999	Comissão de Saúde e Meio Ambiente da Câmara Municipal de Belém, PMB, FUNVERDE, FUNBOSQUE, SECTAM, Companhia de Saneamento do Pará (COSANPA), FAOR, Rede Ambientalista da Amazônia Oriental, Argonaltas, Assembléia Legislativa do Pará (ALEPA), Associação Brasil Soka Gakkai Internacional (BSGI), Sindicato dos Médicos do Pará.	- Propostas para o Programa de Educação Ambiental; - Envolvimento de acadêmicos, profissionais e lideranças comunitárias com a temática ambiental.
IV Semana do Meio Ambiente – Políticas Públicas para um ambiente saudável	2000	Comissão de Saúde e Meio Ambiente da Câmara Municipal de Belém, PMB, FUNVERDE, SECTAM, COSANPA, Assembléia Legislativa, Argonaltas, BSGI	- Avaliação de políticas públicas ambientais; - Consolidação de parcerias; - Envolvimento de acadêmicos, profissionais e lideranças comunitárias com a temática ambiental

Fonte: Quadro construído com base nos Relatórios da CAECS (1997, 1998b, 1999 e 2000).

Por envolver um campo mais abrangente de atores com interesses diversos e contraditórios para estabelecer compromissos com a construção da Sustentabilidade (social, ambiental e econômica) o processo de definição da Agenda 21 de Belém, revelou-se muito mais complexo do que o demandado pela política municipal de Educação Ambiental. Apesar de todos esses desafios vislumbrados, alguns atores sociais efetivaram ações de estudo, mobilização, envolvimento e debate. Contudo em 1999 a administração municipal decidiu que essa política deveria ser realizada pelo Congresso da Cidade, que era um fórum específico para definir os rumos para o desenvolvimento de Belém. Este posicionamento da administração da PMB, combinado a proximidade do ano eleitoral arrefeceu o movimento dos atores envolvidos nessa construção.

Sobre esta questão, penso que a decisão da PMB foi uma saída para evitar o enfrentamento de seus opositores, tendo como consequência, principalmente, o não avanço da construção políticas ambientais que seriam fundamentais para a cidade. Assim, houve muito mais nesse período, por parte da PMB o investimento em ações para dar visibilidade imediata, do que a definição de políticas mais duradouras. Ao invés de recuar na construção da Agenda 21 de Belém as entidades já envolvidas poderiam ser mobilizadas a construir textos temáticos, para subsidiar a consulta popular. Possibilitando, por exemplo o envolvimento da população, nas decisões sobre a revisão do Plano Diretor Urbano, a redefinição do Conselho do Desenvolvimento Urbano (CONDUMA), a regulamentação de aspectos constantes no Código de Posturas.

FUNVERDE e FUNBOSQUE tomaram para si a iniciativa de implementar ações de Educação Ambiental, tanto que algumas de suas ações eram tão afins que chegaram a sombrear uma a outra, ou melhor, houve em certos momentos de disputas entre elas quanto a coordenação dos processos de Educação Ambiental e da construção do Programa. Foram instituições que se agruparam por afinidade na área de atuação, mas viveram muitos conflitos na disputa pelo fazer educativo.

Sobre esse aspecto cabe refletir sobre o caráter integrador da Educação Ambiental que exige ações articuladas entre comunidade e escola, gestão e ensino, ambiente urbano e rural, contexto global e local (GUIMARÃES, 2003), e, conseqüentemente, o exercício interdisciplinar de associar as modalidades formais e não-formais de Educação. Nesses

termos, mesmo sem considerar a disputa pelo poder, fica difícil imaginar como a FUNVERDE atuando predominantemente no âmbito na Educação Ambiental não-formal, e a Escola Bosque trabalhando com maior ênfase no ensino, não se tocariam. A Educação Ambiental é um processo que propicia a integração, daí porque a melhor saída para este impasse seria o compartilhamento das árduas tarefas que estavam só começando.

É interessante observar duas situações opostas envolvendo instituições de gestão e ensino, enquanto no município havia choques e disputas para coordenar e fazer Educação Ambiental, no Estado não presenciei tal disputa, exceto quando da presença do MEC no processo de reconfiguração da política nacional e estadual. Noto pouca predisposição da SEDUC se envolver em ações educacionais de gestão sem ser beneficiada com ações e recursos destinados às escolas da rede.

Se por um lado a vinculação da FUNBOSQUE a da SEMEC de certa forma contribuiu para enfraquecer sua atuação, por outro ela foi conquistando a legitimidade de ser um órgão do governo municipal que atuava prioritariamente na Educação Ambiental Escolar, daí era chamada para tratar dessa temática na administração pública. O que mais fragilizou a FUNBOSQUE foram as constantes ameaças para encerrar suas ações, tanto que em muitos momentos seus técnicos expressaram o desejo de migrar para outros órgãos da Prefeitura. Na realidade houve uma grande dificuldade para a gestão compreender seu papel no município e certo estranhamento quanto ao título que carregavam de “Escola Referência em Educação Ambiental com origem popular”, usado como bandeira de resistência. Mas, enfim, funciona até hoje.

No relatório constituído para prestar contas com a SEGE⁶⁷ no primeiro semestre de 1997, a CAECS apontou entraves que interferiram para o cumprimento de suas ações. Dentre estes entraves, destaco: ausência de recursos financeiros; limitação de espaço físico-institucional; recursos materiais e humanos; acervo informativo-educativo insuficiente; conflito institucional gerado pelo sobreamento de ações; existência de muitas ações isoladas e não continuadas; pouca participação popular; dificuldade de envolver parceiros

⁶⁷ Como unidade coordenadora do planejamento a SEGE controlava ações planejadas e executadas da PMB, bem como monitorava seus respectivos resultados e impactos. A CAECS consolidava em um mapa ações planejadas e realizadas, informando-as ao Núcleo de Planejamento Estratégico (NUSPE), vinculado a FUNVERDE, que consolidava documentos da Fundação e encaminhando-os a SEGE.

em ações integradas e participativas; necessidade de indicadores socioambientais para definir prioridades; pouco domínio sobre os instrumentos legais e de planejamento para essa administração pública⁶⁸; e insuficientes parâmetros (teóricos, metodológicos e legais) em Educação Ambiental para atender a realidade local (CAECS, 1997).

Alguns desse entraves, recorrentemente relatados por seus parceiros, reforçaram a idéia sobre a necessidade de providências da Prefeitura para fomentar e fortalecer iniciativas em Educação Ambiental. Na perspectiva da CAECS o simples apoio as iniciativas não seria suficiente, havia, portanto, a necessidade de um Programa contendo a definição de propostas prioritárias de Educação Ambiental que orientassem ações governamentais e não governamentais para a construção da melhor qualidade de vida.

Frente a esta realidade a CAECS como principal articuladora desse processo de construção do Programa, adotou as seguintes estratégias: construir um plano estratégico; fomentar a integração entre entidades governamentais e não governamentais; realizar reuniões técnicas institucionais e comunitárias periódicas; propiciar estudos e debates internos; participar de debates com seus parceiros; e levantar demandas para ações conjuntas da PMB com as comunidades (CAECS, 1997).

A partir destas estratégias, a CAECS obteve os seguintes resultados/decisões em 1997:

- Estimativa de construir o *Planejamento Estratégico da FUNVERDE* até 2000;
- Articulação e a parceria com órgãos públicos, educacionais, associações comunitárias, movimentos sociais, setor produtivo;
- Troca de experiência durante o *Workshop - Educação Ambiental e qualidade de vida no campo e na cidade*, organizado pelo FAOR, nos dias 26 a 27/ 04/ 1997 e o *Simpósio Internacional - Amazônia: estratégias de desenvolvimento sustentável em debate*, organizado pela Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE), pela FAOR e pelo Serviço Alemão de Cooperação Técnica e Social (SACTES) – 08 a 10/05/1997;

⁶⁸ Trata-se da Lei Orgânica Municipal, do Plano Diretor Urbano, do Programa de Governo e do Planejamento Estratégico.

- Conhecimentos sobre a política nacional de Educação Ambiental expressa na *1ª Teleconferência Nacional sobre Educação Ambiental* (TV Executiva/ MEC – 26/06/1997), no PRONEA de 1994, no livreto denominado *Educação Ambiental* (MEC, 1997) e no debate em rede nacional;
- Levantamento de experiências mult institucionais de Educação Ambiental no Pará, realizadas para a *Teleconferência sobre Educação Ambiental na Região Norte* (TV Executiva/ MEC, 1997);
- Participação da FUNVERDE e da FUNBOSQUE na *Oficina de elaboração do Programa Estadual de Educação Ambiental* realizado pela SECTAM, que permitiu conhecer uma estratégia metodológica para a construção de políticas públicas;
- Realização de palestras, estudos e debates sobre políticas públicas de meio ambiente e Educação Ambiental (CAECS, 1997).

Em 1998, a CAECS diante da escassez de recursos, intensificou o processo para busca e a consolidação de parceiros, visando o desenvolvimento de práticas de Educação Ambiental e a construção do Programa. Ocorria que grupos e entidades envolvidos em ações realizadas pelas CAECS retornavam pedindo apoio em processos de mobilização, sensibilização e capacitação, como foi o caso de algumas Escolas, o grupo *Juventude do Partido Socialista* (JPS), o *Grupo dos Sete*, o DAGUA, os moradores da Vileta, a Guarda Municipal, a SECON, a CTBEL etc. E muitas vezes, esses grupos se tornavam parceiros da CAECS, como o JPS. Os Na fotografia abaixo, a equipe da CAECS, as estagiárias da UFPA e os jovens do JPS, antes da abordagem da Operação Verão de Mosqueiro, em 1997.



Fotografia 8 – CAECS, estagiários da UFPA e voluntários do JPS na Operação Verão de Mosqueiro, julho/1997.

Os poucos recursos emperraram também, o deslanchar do processo de construção de políticas públicas de Educação Ambiental em âmbito municipal, como um reflexo das políticas de corte social e da baixa coleta de impostos, constantemente mencionada na PMB. Como consequência, instituições como a FUNVERDE, a FUNBOSQUE e a SESAN foram forçadas a buscar financiamentos, articulações e parcerias diversas para garantir suas ações.

É importante perceber que a cada inserção da CAECS em campo, novas demandas socioeducativas eram geradas e, apesar dos poucos recursos, ela atendeu convites para participar de planejamento, palestras, oficinas, stands em eventos, mini-cursos, campanhas e mutirões. As demandas eram crescentes, a equipe era pequena e os recursos limitados, assim foi preciso estabelecer agenda e prioridades, envolver outros parceiros com recursos, negociar contrapartidas comunitárias e criar estratégias alternativas para abordagem. Assim, a construção do Programa Municipal de Educação Ambiental foi ficando para segundo Plano.

Os relatos acima me fazem pensar que um programa dessa dimensão requer, dentre outros: conhecimento especializado sobre planejamento; consideração sobre a complexidade socioambiental do Município por meio de diagnóstico da realidade a qual se destina; sensibilização e formação continuada para equipe coordenadora e para dirigentes envolvidos no processo, lideranças da Sociedade Política e da Sociedade Civil; planejamento bem definido, com metas alcançáveis, indicadores de resultados, prazos e responsáveis

definidos; e um sistemático processo de acompanhamento das ações, monitoramento quanto ao cumprimento de prazos, etapas e metas, bem como avaliação de resultados e impacto das ações, visando redimensionamento das atividades (caso seja necessário); envolvimento de órgãos públicos e participação popular.

No processo de um programa municipal de Educação Ambiental é fundamental: vontade política, apoio da instituição, definição de prioridades, disposição para dialogar e trabalhar coletivamente, conhecimentos, experiências e recursos necessários. Sem esses elementos é inviável manter tal empreendimento. E, infelizmente foram nesses pontos que a CAECS esbarrou.

Outro destaque necessário na particularidade das políticas públicas de Belém, no primeiro mandato do Prefeito Edmilson Rodrigues, dizem respeito a não participação da FUNVERDE no processo de construção da Proposta Político-pedagógica da Escola Cabana, publicada em 1999, no que tange as práticas de Educação Ambiental e, dessa proposta, aparentemente não fazer referências expressas as políticas públicas de Educação Ambiental nacionais. Situação diferenciada pode ser encontrada no segundo mandato quando, realizou-se o I Congresso Municipal de Educação⁶⁹, no período de 29 a 30 de agosto de 2003, objetivando construir o Plano Municipal de Educação. Nesse Congresso, os documentos de divulgação e o documento base para discussão apresentam referências aos objetivos do Plano Nacional de Educação, de 2001.

Em 1999 outros passos foram dados para a construção do Programa, como: levantamento documental e bibliográfico, definição de metodologia para a formulação do Programa, levantamento de propostas de ações, contratação de uma consultoria e elaboração de um documento-base. O levantamento consistiu em reunir textos, livros, documentos e projetos, reunidos desde 1997, selecionando o que seria útil para a construção do programa (CAECS, 1999).

⁶⁹ O I Congresso Municipal de Educação integrou-se as ações do Congresso da Cidade de Belém, que no Governo Edmilson Rodrigues é considerado instância máxima de decisão das políticas públicas do município de Belém, devendo ser convocado a cada dois anos.

Na 3ª *Semana do Meio Ambiente — Gestão Ambiental e Participação Popular*, realizada no período de 31 de maio a 4 de junho de 1999, no CENTUR. Por três manhãs a FUNVERDE, a FUNBOSQUE, os Argonautas e a Comissão de Saúde e Meio Ambiente da Câmara Municipal em ação coletiva objetivaram construir diretrizes para o Programa de Educação Ambiental para Belém. Contando com a participação de profissionais liberais, ambientalistas, acadêmicos, estudantes de nível médio, líderes comunitários, representantes de órgão da PMB e entidades de ensino superior, o evento contou com a participação de aproximadamente 500 (quinhentas) pessoas (CAECS, 1999b). Foi um evento bastante significativo, contudo grande parte do público participante das oficinas demonstrava não compreender o que era o desenvolvimento sustentável e a Educação Ambiental.

Propostas para o programa foram levantadas, mas lá foi o termômetro para perceber que para criar um entendimento popular e crítico sobre essas questões, seriam necessárias muito mais práticas socioeducativas em Belém. Recorrentemente os debates giraram em torno da cobrança por serviços públicos (como coleta de lixo, poda de árvore etc.), da constatação de poluição e depredação em Belém, da necessidade de transmitir conhecimentos ambientais e conscientizar públicos variados, de estabelecer punição ao agressor, de criar a disciplina Educação Ambiental nas Escolas, de produzir materiais informativos e educativos.

Nesse processo de construção, havia também conflitos internos vividos entre a equipe, motivados pela falta de decisão de se priorizar a construção de um Programa de Educação Ambiental e definir a metodologia para construí-lo. Tanto que a Diretora da CACES decidiu formar duas equipes de trabalho uma responsável pelo Programa de Educação Ambiental e outra responsável pelo Programa de Comunicação Social. Essa decisão acirrou ânimos e conflitos. Assim, com suas forças divididas pelos conflitos internos, o aumento das demandas em Educação Ambiental e a decisão da Presidência em continuar atendendo essas demandas, a equipe não deu conta de escrever nenhum dos dois programas.

Em 25 de junho de 1999, a CAECS recebia a *Proposta de Consultoria para Elaboração do Programa Municipal de Educação Ambiental*, elaborada por Loureiro (1999a), em atendimento a solicitação da FUNVERDE. Tal proposta foi incorporada pela instituição com a intenção de acelerar a construção do Programa. O documento cita os principais acordos internacionais, pactuados em Estocolmo (1972), Tbilise (1977), Rio (1992) e Thessaloniki

(1997), além de mencionar os princípios da Política Nacional de Educação Ambiental (constantes no artigo 4º). Apresenta também, uma preocupação em torno da relação entre as diretrizes dos Programas Nacional, Estadual e Municipal.

Esse documento revela uma intenção de associar teoria e prática no processo de construção da política, de forma que o Programa expressasse a realidade, no sentido de superar problemas ambientais locais, sem perder de vista a conexão com questões globais. Desse modo, são expressos princípios constantes no Programa Estadual de Educação Ambiental⁷⁰ que poderiam contribuir na elaboração do Programa Municipal, como: participação e integração; descentralização; reconhecimento da pluralidade e diversidade cultural; e Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade (LOUREIRO, 1999a).

Tais princípios são potencialmente categorias teórico-metodológicas que expressam influências da tendência histórico-crítica e da tendência da complexidade. Contudo, o enunciado dos princípios não expressa o seu significado, quem o faz é um texto explicativo. O documento apresenta uma linha teórico-metodológica própria para o Programa Municipal de Belém, incluindo os princípios de interdisciplinaridade e de transdisciplinaridade, mas não faz referencia a multidisciplinaridade e a transversalidade, constantes no Programa Estadual. Para melhor entendimento da questão, torna-se oportuno discutir sobre essas categorias a título de facilitar o entendimento sobre as estratégias pedagógicas que foram propostas para o Programa Municipal.

Segundo Lück (1994, p.64) interdisciplinaridade é

o processo que envolve a integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual.

Desenvolver a interdisciplinaridade implica em admitir a pluralidade das concepções de ensino e estabelecer o diálogo entre essas e a realidade escolar visando à superação de suas limitações. Significa reconhecer que a ordem da ação é produzida pela confrontação de pontos de vista num diálogo permanente, que pressupõe valores algumas vezes

⁷⁰ É importante perceber que o Programa Estadual de Educação Ambiental estava construído, mas sua publicação e divulgação só ocorreu em 2000.

incompatíveis (LÜCK, 1994; NOVAES, 1992). Segundo Fazenda (2003) a interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, mas uma ação de compromisso com a totalidade, construída via diálogo, troca e reciprocidade.

Dessa forma, o objetivo da interdisciplinaridade é promover a superação da visão reducionista de mundo e a compreensão da complexidade, resgatar a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, possibilitando uma melhor compreensão do real e do homem como ser determinante e determinado (LÜCK, 1994).

Na prática, a formação integral por meio da interdisciplinaridade pode ocorrer em prazo imediato à medida que se estabelece o diálogo entre disciplinas, eliminando barreiras entre os conhecimentos produzidos; e ocorre interação entre o conhecimento e a realidade. Em plano mediato a melhoria da qualidade do ensino pode ser relacionada à melhoria da qualidade de vida, uma vez que propicia ao cidadão uma visão global de mundo e de si mesmo no mundo, permitindo a identificação e solução de problemas socioambientais (LÜCK, 1994).

A transdisciplinaridade é uma abordagem, uma perspectiva, uma atitude voltada ao resgate do sujeito, suas relações e esperanças. Considera o ser humano como sujeito inteiro e intersubjetivo, integral e integrado no universo. Difere da interdisciplinaridade e da pluridisciplinaridade (ou multidisciplinaridade), pois procura fugir dos critérios disciplinares. A pluridisciplinaridade diz respeito ao estudo de um objeto de determinada disciplina por outras, enriquecendo o olhar sobre o objeto pelo estudo de várias disciplinas. A interdisciplinaridade possibilita uma olhar mais abrangente, mas não foge dos critérios disciplinares (NICOLESCU, 2000).

A transdisciplinaridade procura integrar o conhecimento por outras vias, mesmo contando com as disciplinas. Está ao mesmo tempo entre disciplinas, por meio de disciplinas e além das disciplinas. Possibilita ao ser humano reconhecer-se natureza e tornar-se cada vez mais natureza (NICOLESCU, 2000).

Segundo Morin (2004) a transdisciplinaridade pressupõe a colaboração de disciplinas para um projeto comum de conhecimento. Requer um pensamento organizador comum (pensamento complexo) para gerar uma unidade. Sem pensamento complexo não há transversalidade.

A transversalidade é um princípio teórico do qual decorre várias conseqüências práticas nas metodologias de ensino e na proposta curricular e pedagógica. Na interdisciplinaridade os interesses próprios de cada disciplina são preservados. Os princípios de transversalidade e de transdisciplinaridade buscam superar o conceito de disciplina. A transversalidade busca uma intercomunicação entre as disciplinas, tratando efetivamente de um tema ou objetivo comum (transversal). Portanto, não faz sentido trabalhar os temas transversais por meio de uma nova disciplina, mas por projetos que integrem diversas disciplinas ou áreas do conhecimento (INSTITUTO PAULO FREIRE, 2002). É importante lembrar aqui a proposta do MEC de trabalhar no ensino Temas Transversais, dentre eles o *Meio Ambiente* presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 2001), para as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, a proposta de consultoria para elaborar o Programa Municipal de Educação Ambiental foi inspirada em alguns dos princípios constantes no Programa Estadual, mas não lhes traduziu sua essência, à medida que:

- a) expressou somente a necessidade sobre a verticalidade da participação e da integração, suprimindo a explicação sobre a necessidade de fortalecer articulações no nível horizontal, dentro de cada esfera de poder, bem como intrainstitucional, envolvendo tanto o âmbito governamental, quanto o não-governamental;
- b) não mencionou que a descentralização é um processo fundamental para o controle das ações do poder público pela sociedade, possibilitando a gestão compartilhada entre o setor público e as organizações sociais;
- c) não explica que o reconhecimento da pluralidade cultural pressupõe o respeito às características culturais peculiares de cada região ou comunidade, que suscitam a existência de conhecimento, valores e atitudes que devem ser considerados na formulação, execução e avaliação da prática de Educação;
- d) não explica que a interdisciplinaridade propõe-se a utilizar contribuições de várias áreas do conhecimento, inclusive do saber popular, para superar a fragmentação dos diferentes campos disciplinares, como uma via possível para a compreensão, explicação e superação de problemas socioambientais.

Contudo, as propostas apresentadas por Loureiro (1999a; 1999b) foram pertinentes, ousadas e inovadoras. O principal entrave, nesse período, era que a CAECS não tinha amadurecimento teórico suficiente para apreender a concepção do programa, aprofundar conhecimentos e decidir conscientemente. Possivelmente, além de coragem para perguntar sobre o que não dominava lhe faltou recursos para investir na qualificação de sua equipe. Como a CAECS poderia levar a proposta do Programa de Educação Ambiental para um público maior se não compreendia com profundidade questões teóricas e práticas do documento?

A metodologia para a construção do Programa Municipal de Educação Ambiental sugerida por Loureiro (1999a), no primeiro esboço, enfocava a participação institucional, suprimindo o envolvimento popular pretendido desde o início da construção, como é possível perceber abaixo:

1. Realização do levantamento documental e expectativas institucionais e políticas:
 - a) Realização de oficinas de trabalho para:
 - elaboração das Diretrizes do Programa de Educação Ambiental (formal e não formal)
 - apresentação dos resultados do diagnóstico realizado;
 - levantamento das necessidade/ interesses e compromissos institucionais para o desenvolvimento do Programa.
2. Elaboração de propostas de ação:
 - consideração das contribuições oriundas do levantamento documental e da Oficina de trabalho (ênfase na participação dos agentes envolvidos);
 - enfoque interinstitucional e interdisciplinar.

Nessa proposta, Loureiro (1999a) sinalizava, também, possíveis etapas metodológicas para a construção, a execução e a avaliação do Programa Municipal de Educação Ambiental, como é possível observar abaixo:

1. Levantamento de subsídio para o Programa;
 - Levantamento Documental;
 - Pesquisa diagnóstico;
 - Oficina de trabalho;
2. Elaboração do Programa;
3. Desenvolvimento e implementação do Programa:
 - a) na dimensão formal:
 - curso de formação em Educação Ambiental para professores;
 - elaboração de material didático-pedagógico;
 - realização de Projetos intercurriculares;
 - elaboração de instrumentos de avaliação.

b) na dimensão não-formal:

- cursos para formação de agentes ambientais;
- elaboração de material instrucional;
- realização de projetos para geração de renda.

4. Avaliação do Programa.

Sobre o aspecto operacional, percebo que houve um cuidado em projetar possíveis etapas e metodologias possíveis tanto para a construção do Programa, quanto a sua efetivação, procurando facilitar o entendimento dos sujeitos sobre a proposta.

Nessa proposta (LOUREIRO, 1999a), também, apresentou ações possíveis a serem desenvolvidas no âmbito formal e não formal por meio do Programa. No âmbito da dimensão formal escolar foram propostos: cursos teórico-prático para formação em Educação Ambiental voltado aos professores da rede municipal de ensino; elaboração de material didático pedagógico (cartilhas, jogos educativos, *software*, vídeos, Agenda 21 escolar etc.), projetos integrados aos conteúdos curriculares (horticultura, fruticultura, jardinagem, piscicultura, plantas medicinais, fabricação de remédios medicinais, outros vinculados à realidade local). Na dimensão não formal foram propostos: Cursos para formação de agentes ambientais no âmbito dos órgãos envolvidos; elaboração de material instrucional para sensibilização ao processo de conservação ambiental; e realização de Cursos de alfabetização de adultos.

Ao sugerir possíveis ações, considero que essas propostas contribuíram para avançar o processo de construção do Programa. Na proposta da consultora não houve menção a comunicação social, tão defendida pela CAECS, que acredito ser uma possibilidade para a informação, mobilização e sensibilização para a população em geral.

O *Documento-base para elaboração do Programa de Educação Ambiental no Município de Belém*, formulado por Loureiro (1999b) foi apresentado a CAECS em julho de 1999, como texto provisório para facilitar a construção coletiva do documento político, pressupondo debate, adequação, ampliação e aprovação pelos sujeitos interessados. Este texto colocado para apreciação interna na FUNVERDE foi também disponibilizado para discussão nos órgãos da PMB. Contudo, causou uma reação de estranhamento entre alguns técnicos da FUNBOSQUE que tomaram este movimento como uma imposição e não como uma possibilidade real de avançar na construção conjunta. Isto pode ter ocorrido como uma forma de resistência, porque defendiam a liderança do processo de construção do Programa

pela FUNBOSQUE, por ser essa uma instituição de referência em Educação Ambiental no Município.

Este conflito poderia ter sido dirimido logo em 1997 com a definição das principais atribuições da FUNBOSQUE na construção do Programa, que legitimamente fazia Educação Ambiental, dedicando-se, predominantemente, as questões formais. Apesar de entender que a Educação Ambiental formal e não formal são dimensões integradas entre si, percebo que havia a necessidade de uma instituição que articulasse sistematicamente os profissionais do ensino nas Escolas para esta construção e, a FUNBOSQUE era a mais habilitada para isso, devido as experiências acumuladas nessa área e a qualificação de seu quadro de profissionais.

No campo da Educação Ambiental não formal atuando na gestão, no fortalecimento comunitário e no apoio de Escolas, a FUNVERDE consolidou parcerias que facilitavam a mobilização, o envolvimento e a construção do Programa, mas necessitava do apoio junto a Rede de Ensino. Esse papel a FUNVERDE esperou ser cumprido pela SEMEC e pela FUNBOSQUE.

Ocorria então um impasse, a SEMEC era a legítima coordenadora da Rede Municipal de Ensino, mas não conseguia fomentar adequadamente a Educação Ambiental nas Escolas⁷¹, tão pouco envolvia-se no processo de construção do Programa. Diante de novos convites, a SEMEC decidiu atribuir tal tarefa a FUNBOSQUE. Contudo, essa sofreu algumas limitações nessa gestão, ao ficar subordinada a SEMEC e ser constantemente ameaçada de extinção.

Até que o inesperado aconteceu, quando em uma reunião de gestores, em 1998, ficou decidido que a FUNBOSQUE passaria a coordenar a construção do Programa. Com o tema novamente em pauta em 1999, ficou decidido que a Coordenação da construção ficaria a cargo da FUNVERDE.

Muito ambicioso, o documento-base previa que a construção do Programa para o período de julho de 1999 a novembro de 1999. Seus argumentos partiam da constatação de problemas socioambientais regionais, que demandavam (demandam) uma nova lógica para

⁷¹ Conforme foi percebido com mais acuidade durante a I Jornada Ambiental Escolar, realizada pela FUNBOSQUE, FUNVERDE, SESAN, como uma das ações do Projeto Jogue Limpo com Belém.

o desenvolvimento de políticas públicas e processos educativos capazes de instaurar uma legítima participação popular na Gestão Pública, para a construção da sua sustentabilidade. Nesse sentido, reconhecia as marcas de governo *Sanear Belém*, *Transporte mais Humano*, *Saúde para Todos* e *Revitalizar Belém* como expressões da preocupação com a instalação de bases para um futuro comum de sustentável, fundamentado na relação democrática entre o poder público e a população.

Propôs, então, como diretrizes do Programa a democratização, a participação popular e o controle social sobre a gestão pública, em consonância com as diretrizes políticas dessa gestão municipal. A estratégia discursiva usada foi a de estabelecer uma associação dessas diretrizes com os princípios (4, 6, 8 e 10) do *Tratado de Educação para Sociedades Sustentáveis e de Responsabilidade Global* (1992), procurando reforçar que o Programa seria um catalisador de práticas democráticas com o potencial para gerar o envolvimento na construção de políticas para o desenvolvimento sustentável, centrado no crescimento econômico, na justiça social e na prudência ecológica.

Por expressar aspectos da realidade local e da política participativa de governo, procurando estabelecer uma relação entre o contexto e esse Tratado, o documento-base do Programa de Educação Ambiental de Belém pode ser considerado inovador. Portanto, a partir da realidade capitalista em que se inscreve Belém, a minuta do Programa propôs a construção do desenvolvimento sustentável, sendo coerente com o que vinha sendo defendido na gestão ambiental municipal por alguns segmentos do município de Belém – como aqueles que integraram a *Comissão Pró-Agenda 21* (criada em junho de 1997), e os que participaram do *Workshop construindo a Agenda 21 Local* (realizado junho de 1998).

Os eixos norteadores sugerido para o Programa de Belém (LOUREIRO, 1999b) foram voltados para o desenvolvimento da Educação Ambiental no cotidiano escolar, a dinâmica de cada órgão municipal e as práticas comunitárias. Considerando esses eixos se propôs os seguintes objetivos para o Programa:

- 1- Instruir a Política de Educação Ambiental no município de Belém, estimulando a realização de projetos e ações de Educação Ambiental de caráter sistemático, com vistas à melhoria da qualidade de vida da população [...];
- 2- Criar mecanismos de cooperação interinstitucional e interdisciplinar para o desenvolvimento de práticas de Educação Ambiental;
- 3- Integrar as ações em realização na área da Educação Ambiental, com vistas à ampliação de seus resultados;

- 4- Contribuir para a formulação de Agendas 21 locais, no âmbito do poder público municipal e suas esferas, com ampla participação popular.

Esses objetivos traduzem de certa forma o que algumas entidades da PMB vinham fomentado desde 1997, mas não conseguia formular, possivelmente pelos conflitos não superados no que tange a resistência em reconhecer a FUNVERDE como a principal articuladora do processo; entender que esta definição política não dependia apenas de uma ampla participação popular, mas, também, da ação compartilhada dos órgãos da PMB; e da demora na definição das competências institucionais por área de atuação (formal e não – formal).

Nessa perspectiva o texto-base propôs as seguintes etapas metodológicas para construir e legitimar o Programa (LOUREIRO, 1999b):

- **Primeira Etapa:** Análise documental referente às ações já desenvolvidas na área da Educação Ambiental pelo Governo Municipal, através da FUNVERDE;
- **Segunda Etapa:** Elaboração do Documento Base do Programa contendo Diretrizes Básicas;
- **Terceira Etapa:** Discussão do documento base no interior dos órgãos municipais e apresentação das demandas de cada órgão para o Programa;
- **Quarta Etapa:** Reunião de trabalho para sistematização de Proposta final;
- **Quinta Etapa:** Aprovação do Programa pelas instâncias competentes;
- **Sexta Etapa:** Lançamento do Programa.

As etapas acima sugerem a construção de um Programa para orientar as ações de Educação Ambiental da PMB, a partir de seus próprios interesses políticos, uma vez que deixa a cargo dos órgãos municipais a proposição de ações, a definição de instâncias e de métodos para sua aprovação. Nesse sentido, percebo que o não detalhamento sobre a forma como poderia se dar à aprovação desse documento deixa em aberto questões referentes à dinâmica da participação popular.

Obtendo resultados pouco expressivos quanto à sistematização de um documento-base e o envolvimento de instituições do Ensino Superior no processo de construção do Programa. A CAECS percebeu que seria necessário contratar um consultor que somasse com a equipe, orientando a articulação, a mobilização e a execução desse processo. A contratação de um consultor com experiência teórico-prática representava, portanto, a possibilidade de construir o Programa e, conseqüentemente, cumprir com as metas do planejamento.

No memorando nº. 97 de 23 de setembro de 1999, a coordenadora da CAECS e o Diretor do DCA comunicaram à Presidência não haver recursos disponíveis para as atividades previstas de construção do Programa, e solicitaram decisão, tendo em vista que essa era uma das metas da Política Municipal de Meio Ambiente de Belém, coordenada pela FUNVERDE e que os eventos para construção coletiva realizados demandavam a adequada sistematização. Solicitavam a contratação de consultoria, devido o número reduzido de técnicos especializados na CAECS estarem envolvidos no atendimento de demandas, até porque o exercício da prática da Educação Ambiental era imprescindível para subsidiar o Programa. Ressaltavam que a construção dessa política iria gerar certo reconhecimento dos esforços da Fundação na qualidade de gestora de políticas ambientais para Belém. Portanto, argumentaram que era fundamental perceber que construir o Programa Municipal de Educação Ambiental significava cumprir exigências legais e recomendações internacionais e nacionais, e, principalmente, instaurar bases para uma sociedade sustentável.

Insistindo na construção, a CAECS levou adiante a proposta da consultoria, realizando um levantamento e uma oficina em 13 de outubro de 1999, no prédio da sede, para reunir propostas para o Programa na FUNVERDE. Tal processo não conseguiu envolver os setores da instituição, da forma como esperavam. Assim, no período de 20 a 23 de outubro de 1999 foi realizada outra Oficina de Educação Ambiental para servidores e estagiários da FUNVERDE, no Bosque Rodrigues Alves, mas, essa, também, não teve a participação expressiva dos seus diretores (CAECS, 1999). Essa ocorrência deixou uma grande lição: sem vontade e apoio governamental não há como construir ou executar políticas públicas tão abrangentes. Se por um lado, uma política construída sem o apoio da Sociedade Civil organizada é ilegítima e pode transformar-se em letras mortas; por outro, um documento público consolidado junto com a Sociedade Civil, não garante a efetivação de políticas definidas em seu escopo.

Em relatório para o levantamento de ações realizadas em 1999, relevantes para a PMB, a CAECS (1999) expressou a SEGEP atividades que, contribuíram para a construção do Programa:

- Realização da III Semana de Meio Ambiente – Gestão Ambiental e Participação Popular (junho/ 1999);
- Planejamento e execução do *Programa Jogue Limpo com Belém*;
- Planejamento com os representantes dos equipamentos públicos do DAGUA,

- Formação de Comitês Ambientais nos Distritos;
- Formação de Comitês nos órgãos da PMB;
- Levantamento de ações e projetos de Educação Ambiental junto aos departamentos da FUNVERDE;
- Levantamento bibliográfico e documental para o Programa de Educação Ambiental;
- Elaboração do documento base para o Programa de Educação Ambiental, contendo diretrizes básicas.

Informa também que para o ano de 2000 previam a discussão do documento base no interior dos órgãos municipais e levantamento das demandas dos órgãos da Prefeitura para o Programa; reunião de trabalho para construção e aprovação da Proposta Final; aprovação do Programa pelas instâncias competentes (comunidade/ governo) e Lançamento do Programa.

Do ponto de vista da CAECS, a definição da política de Educação Ambiental para Belém não havia sido concluída até então porque: era uma ação conjunta que não dependia apenas dela; havia um grande volume de demandas comunitárias e dos órgãos da PMB que impediram avançar em outras fases da construção do Programa; houve o sobreamento entre órgãos da PMB, até o segundo semestre de 1988⁷²; demorou-se à decidir sobre os rumos da política de meio ambiente e Educação Ambiental; surgiram discordâncias internas quanto a melhor metodologia para construir o Programa; e ocorreu a reestruturação dos órgão da PMB, quanto a competência e orçamento (CAECS, 1999a; CAECS, 1999b).

Contudo, como avanços para esse processo a CAECS (1999a) destaca: o amadurecimento teórico-metodológico em Educação Ambiental, por meio de interações diversificadas com alunos, professores, usuários de praças, trabalhadores do mercado informal, servidores municipais e profissionais em formação; a participação no planejamento conjunto com a SEMAD e a FUNBOSQUE voltado para a sensibilização, planejamento de ações para melhor qualidade de vida no ambiente de trabalho e organização de comitês ambientais; e a manutenção e ampliação do processo de articulação e parceria por meio de ações socioeducativas.

⁷² A decisão de governo em 1988 de colocar o Programa sob a coordenação da Escola Bosque proporcionou uma descontinuidade no processo tendo em vista que ações para conquista e consolidação de parceiros eram realizadas pela CAECS, desde 1997.

É interessante observar que apesar dos vários entraves a CAECS continuou insistindo na construção do Programa, possivelmente considerando o interesse por parte de lideranças da Sociedade Civil organizada; as práticas e as demandas comunitárias identificadas; as ações de Educação Ambiental realizadas com órgão da PMB e apoiadas por lideranças da sociedade civil organizada; a necessidade de fomentar e de fortalecer processos para a difusão da Educação Ambiental em Belém; a importância de tal política para a construção coletiva de uma melhor qualidade de vida. Isto implica em um reconhecimento sobre a complexidade de Belém e o compromisso com a sustentabilidade local.

Apesar da ampla e contínua articulação com instituições da Prefeitura, do governo Estadual, do governo Federal e de muitas entidades da sociedade civil organizada, a CAECS, em quatro anos de Governo não conseguiu finalizar o processo de construção do Programa Municipal.

Ao final de 2000 foi constituída na FUNVERDE uma comissão responsável para traçar um planejamento integrado de gestão ambiental para Belém considerando o período de 2001 a 2004. Entre um dos membros dessa comissão está um dos primeiros técnicos da CAECS, que esteve a frente da sistematização das propostas levantadas para o Programa na III Semana de Meio Ambiente e, no segundo semestre de 1999 migrou para o Bosque Rodrigues Alves. A CAECS não foi convidada a compor essa comissão, mas tomou conhecimento de seus resultados.

A partir de suas experiências, no último ano de governo, os técnicos da FUNVERDE projetaram para a gestão seguinte (2001-2004) uma ampliação de toda sua estrutura como Secretaria de Meio Ambiente, definido os passos para constituir uma Legislação Ambiental no Município e prevendo ações para o desenvolvimento sustentável, no sentido da Agenda 21 Local (FUNVERDE, 2000).

Tal documento deixa transparecer uma preocupação ingênua sobre o desenvolvimento sustentável ao afirmar que ele “não é centrado na produção, mas nas pessoas” e revela um otimismo quando sustenta que ele “[d]eve ser apropriado não só aos recursos e ao meio ambiente, mas também à cultura, história e sistemas sociais do local onde ele ocorre”. Se por um lado essa segunda afirmação revela a tentativa de qualificar o discurso político, em favor da equidade social, do respeito à cultura e do equilíbrio dinâmico, por outro, também, expressa uma concepção limitada de meio ambiente (FUNVERDE, 2000).

Centralmente o documento apresentou como estratégia para fortalecer a gestão ambiental de Belém a ampliação das competências da Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém (FUNVERDE) e sua transformação em Fundação do Meio Ambiente, adotando o mesmo nome fantasia. Além destes sugeriu a constituição de um Comitê institucional para integrar políticas ambientais em Belém, a construção de um Código Municipal de Meio Ambiente, a atualização do Plano Diretor Urbano (1993), a implementação do CONDUMA (1990)⁷³, a criação de um Fundo Municipal para gestão e a definição de políticas públicas de Educação Ambiental (FUNVERDE, 2000).

Entendendo a Educação Ambiental como um dos elementos chaves para o desenvolvimento sustentável, a FUNVERDE (2000) manifestou um esforço equivocado em tentar explicar seus princípios. A partir daí sugeriu que havendo um mandato seguinte o Governo do Povo deveria intervir na construção de um Programa Municipal de Educação Ambiental capaz de orientar ações socioeducativas no âmbito da gestão. Nesse sentido, propôs que:

- o Programa fosse coordenado pela FUNBOSQUE, Distritos, FUNVERDE, SEMEC, SECON e SESMA;
- as ações socioeducativas deveriam ser executadas pelos distritos com a participação da comunidade, a partir da formação de Núcleo de Educação Ambiental Distritais (NEAD) constituídos pelos movimento populares, cooperativas, comitês ambientais, Escolas, Igrejas etc.);
- cada NEAD se constituísse enquanto núcleo aglutinador e irradiador de Educação Ambiental, motivando a formação de Agentes Multiplicadores e ações continuadas para implantar a Agenda 21 Distrital;
- os NEAD's deveriam articular Pólos de Produção, coordenados por cooperativas distritais coerentes com o princípio de sustentabilidade econômica;

⁷³ O Conselho de Desenvolvimento Urbano (CONDUMA) foi criado pela Lei Orgânica do Município de Belém (1990), e na época não havia sido implementado. Segundo a FUNVERDE (2000) antes da implementação deste Conselho havia a necessidade de reformular sua composição no Plano Diretor Urbano (1993), uma vez que não contempla a nem a participação dos gestores de meio ambiente e urbanismo, nem uma justa representação da sociedade civil organizada.

- cada Pólo poderia funcionar na perspectiva de redução de danos ambientais, fomentando o desenvolvimento social, com apoio do Banco do Povo e de Cooperativas;
- a realização de ações de medicina caseira, agricultura de quintais, hortas comunitárias e alimentação alternativa, por meio de um Programa de Saúde Ambiental.

Portanto no período de 1997-2000 os passos fundamentais para a construção do Programa Municipal de Educação Ambiental para Belém foram:

1. Planejamento;
2. Levantamento de acervo;
3. Articulação com órgãos públicos, educacionais, associações comunitárias, movimentos sociais, setor produtivo;
4. Mobilização para realização de ações de Educação Ambiental participativas e integradas;
5. Sensibilização ambiental em eventos de ampla participação popular, em áreas públicas, centros comerciais, praias e portos órgãos da PMB, escolas, igrejas e comunidades;
6. Participação de eventos promovidos pelo movimento social, por órgão públicos das esferas Municipal, Estadual e Federal, pela iniciativa privada e por instituições do ensino superior.
7. Realização de eventos para estudo, planejamento e debate das questões socioambientais;
8. Definição de metodologia para construção do Programa;
9. Levantamento de propostas para o Programa em um grande encontro com participação popular e de parceiros institucionais;
10. Decisão sobre a necessidade de reformulação metodológica.
11. Contratação e assessoria de consultora;
12. Formulação de um texto-base;
13. Realização de Oficina na FUNVERDE para levantar propostas da Fundação para o Programa.
14. Encaminhamento do texto-base para estudo e proposição institucional entre órgãos da PMB;

15. Recomendação de continuidade do processo de construção do Programa Municipal de Educação Ambiental.

(CAECS, 2000)

Nesse período, como entraves que emperraram a construção dessa política, destaco: a desconfiança com o discurso da sustentabilidade; a falta de vontade política para se realizar o processo a não articulação entre os Secretários para garantir realização do processo em instâncias superiores; as construções de políticas deveriam se dar pelo Congresso da Cidade; o desgaste intrainstitucional sofrido pela CAECS, mediante redefinição da política ambiental e a mudança hierárquica da FUNVERDE; a competição entre a FUNVERDE e a FUNBOSQUE; a ameaça de extinção da FUNBOSQUE; e as limitações financeiras.

De todos esses entraves acredito que os mais determinantes foram os quatro primeiros. A desconfiança com o discurso da sustentabilidade, encaminhada pela direita nos Governos Federal e Estadual em defesa do desenvolvimento sustentável. Esse tema parecia paralisar a Prefeitura como um todo, mas foi bem encaminhado pela FUNVERDE, FUNBOSQUE e SAAEB. É interessante notar que movimentos sociais ambientais e em defesa das minorias haviam se posicionado quanto à sustentabilidade no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentabilidade e Responsabilidade Global e aqui mesmo em Belém, a FASE e a FAOR foram difusoras desses princípios, mas os movimentos não atuaram expressivamente nesse processo para enriquecer esse debate, atuaram de certa forma quando convidados e havia espaço para uma manifestação sem convite. Nesse sentido, penso que para se constituir políticas públicas é preciso haver um envolvimento ativo dos movimentos sociais, mesmo em governos de esquerda, onde os técnicos podem não estar bem preparados para enfrentar com propriedade essa questão. Entra aí, também, o papel das entidades de ensino superior, não se pode apenas produzir conhecimentos, mas difundirlos além de seus muros.

A falta de vontade política contribuiu para prolongar o processo de construção do Programa em meio a constantes redefinições da Política de Educação Ambiental e reorganização da FUNVERDE e da FUNBOSQUE que provocaram seu sucateamento.

O fato da FUNVERDE não ter conseguido mobilizar todos os Secretários que diretamente estavam envolvidos na questão ambiental, enfraqueceu o processo de construção do Programa, ficando a instituição sem um apoio mais efetivo do Prefeito e, portanto com uma responsabilidade maior do que sua competência. Não se pode articular uma política somente no âmbito técnico e da participação popular é fundamental que a representação política dos órgãos e do Prefeito se faça, para fortalecer o processo, consolidar compromissos institucionais e garantir a estrutura e a infra-estrutura necessária.

O tramite obrigatório das políticas públicas municipais pelo Congresso da Cidade, em 1999, foi uma exigência apresentada pelo Gabinete do Prefeito, com a intenção de dar visibilidade sobre as ações de governo. Nesse contexto, a tramitação do Programa de Educação Ambiental para Belém no Congresso da Cidade, inicialmente representou para a FUNVERDE a possibilidade de ampliar a participação popular na construção dessa política, por outro, na prática esse processo se configurou como entrave. Apesar da coordenação do Congresso da Cidade ter sinalizado a possibilidade de apoio a essa iniciativa, não apresentou ou discutiu as etapas necessárias ao processo participativo de construção e aprovação da política. Não se envolveu. Com a justificativa quanto a grande demanda de outros eventos o Congresso da Cidade foi adiando a construção coletiva do Programa de Educação Ambiental para Belém. Assim, a Funverde ficou cada vez mais sem gerencia sobre esse processo. No máximo o que conseguiu foi incluir a logomarca do Congresso da Cidade na minuta do Programa, nos folders e nos projetos de Educação Ambiental em andamentos.

A primeira tentativa sem sucesso de construir o programa deixou os técnicos da CAECS decepcionados. Felizmente o esforço não foi em vão, lançaram boas sementes que possibilitaram a continuidade da construção do Programa de Educação Ambiental para Belém no mandato seguinte do Governo do Povo.

Ao final de 2000 com a reeleição de Edmilson Rodrigues para Prefeito, gestores e servidores que apoiaram a campanha foram tomados pela sensação de vitória e pela certeza de que a maior parte da população estava satisfeita com o Governo do Povo. Contudo, mesmo tratando-se de um mesmo Prefeito no poder isto não implicou em manter a mesma equipe. Assim, começaram as articulações para definição das estruturas institucionais, de gestores e de cargos de confiança.

Em geral este movimento gerou entre os atores envolvidos grandes expectativas, especulações e desgastes, contudo a maioria tomada pelo otimismo cultivou a esperança de que possivelmente todos os que haviam desempenhado bem o seu papel continuaria na gestão seguinte. Pensavam afinal que a eleição do mesmo Prefeito, endossaria a mesma linha de trabalho e o mesmo quadro de pessoal, considerando os expressivos resultados obtidos e divulgados quanto ao desempenho a PMB na administração de Belém.

Encerrou-se o ano de 2000 com grandes expectativas e a certeza de que foi feito o máximo com os recursos disponíveis e os entraves surgidos. Na gestão seguinte a CAECS, em outra gestão, deu continuidade a construção do Programa de Educação Ambiental para Belém.

3.4 O Movimento continuado para construção do PEAMB

Iniciado o segundo mandato do Prefeito Edmilson Rodrigues, uma das primeiras providências foi redefinir e empossar secretários, presidentes e gestores dos órgãos da PMB. Esse movimento gerou na Prefeitura, predominantemente no primeiro mês de 2001, um ambiente de trabalho permeado por expectativas e inseguranças que motivou alguns servidores não concursados a buscar a mediação de atores políticos influentes para garantir cargos públicos. Enquanto, grande parte dos profissionais preferiu simplesmente aguardar a confirmação de permanência no quadro, por entender que a reeleição significava a aprovação popular tanto das ações, quanto da equipe de Governo e, nesse caso, a mudança poderia se expressar na composição da direção e alguns assessores diretamente ligados a ela.

Nesse processo de transição houve reuniões com diretores, chefes e servidores que ocupavam cargos de confiança para tratar dos compromissos de Governo e da definição de pessoal. O Ambiente dessas reuniões foi tumultuado porque a maioria dos servidores que havia apoiado a reeleição foi surpreendida pela decisão de governo em compor uma nova equipe, em função das alianças de campanha, o que representava uma possível ameaça de exoneração e desemprego. Sem muito efeito, as lideranças institucionais procuraram tranquilizar os ânimos acirrados, alegando que ocorreriam algumas mudanças na

composição dos quadros dos órgãos municipais, mas servidores com bom desempenho não precisariam se preocupar.

Contrariando expectativas e promessas, houve a demissão da maior parte dos servidores não concursados, porque a reivindicação destes, não foi tão forte quanto a dos partidos políticos da nova aliança, que exigiram cotas de cargos a serem ocupados por pessoas de confiança, visando um maior controle sobre as ações da Prefeitura. Assim, em meio às rotinas de trabalho, exonerações e transferências, os novos administradores e diretores foram orientados por profissionais do antigo quadro sobre estruturas, finalidades, recursos e principais ações (realizadas e previstas).

O novo tempo de Governo do mesmo Prefeito foi permeado por promessas, conflitos, contradições e construção. Nele houve a influencia de novas alianças políticas e, conseqüentemente, outra distribuição de poder. Este movimento de transformação concretizou-se pela mudança de Secretários, diretores e servidores não efetivos, bem como pelos compromissos constantes na nova Plataforma de Governo.

Na FUNVERDE houve praticamente a mudança de todo o quadro de pessoal, sendo a CAECS totalmente formada por outros servidores. Os cargos mais importantes foram inicialmente ocupados por militantes que haviam atuado na FUNBOSQUE. A nova equipe teve acesso a projetos, programas, planos, relatórios, fotografias, materiais instrucionais e didático-pedagógicos, inclusive todos os documentos referentes à construção do Programa de Educação Ambiental. Curiosamente, a nova administração não fez se quer questão de garantir um processo de transição que possibilitasse apreender adequadamente a memória institucional, pois logo que definiu chefias e assessores, exonerou ou transferiu servidores da gestão anterior.

Como conseqüências, em 2001, ações de governo foram reprogramadas, desaceleradas e, algumas, interrompidas, por conta da necessidade de investir em tempo para assimilar a finalidade, a estrutura física, a infra-estrutura e o fluxo de trabalho dos órgãos da PMB, compreender e consolidar o Plano de Ação para 2001-2004 (construído pela gestão anterior), bem como articular e estabelecer parcerias para efetivar rotinas de trabalho.

Considerando a finalização da construção do PEAMB (2004) posso afirmar que a nova gestão atendeu as recomendações para dar continuidade ao processo de definição da política municipal de Educação Ambiental (FUNVERDE, 2000; CAECS, 2000). No entanto, esse processo sofreu um certo desaceleramento, a medida em que houve na FUNVERDE a mudança de pessoal tanto de um mandato para outro, quanto ao longo de 2001 a 2004⁷⁴, além disso, em 2003, a Fundação foi transformada formalmente em Secretaria.

Quanto à efetivação de práticas socioeducativas na CAECS, até 2002 algumas ações foram realizadas a partir da seleção e construção de projetos. Entre os projetos que foram continuados destaco o *Adote uma Árvore*, *Operação Verão*, *Semana do Meio Ambiente* e Palestras e Oficinas de Educação Ambiental. E, entre os que não foram continuados cito o *Jogue Limpo com Belém* e o *Parque Ecológico do Município de Belém* (Conforme informações de técnicos da PMB e materiais de divulgação coletados em eventos, 2004). Considerando o alcance e a continuidade desses projetos, sou levada a perceber que, no período de 2001 a 2002, foi dada preferência a ações periódicas, de menor fôlego ou de simples apoio a comunidade. Isto pode ser explicado em grande parte pela decisão em priorizar os processos de ampliação das competências da FUNVERDE e de construção do Programa de Educação Ambiental para Belém.

Para planejar e conduzir a definição da política de EA, em 2001, a CAECS constituiu um grupo de trabalho denominado GT- PEAMB, formado por alguns órgãos da PMB, entre os quais: FUNVERDE, FUNBOSQUE, SEMEC, SAAEB, SESMA, SEURB, Secretaria Municipal de Habitação (SEHAB), CTBEL, e representantes do DABEN, DAOUT, DABEL, DAGUA, DAENT, DASAC, DAMOS, DAICO. Esse grupo foi ampliado com a participação da SECTAM, de instituições do Ensino Superior, como o Instituto de Estudos Superiores da Amazônia (IESAM), a UFPA, a Universidade da Amazônia (UNAMA), e a Universidade Estadual do Pará (UEPA), além de ONG's [(FASE, Centro de Comunicação e Educação Popular (CEPEPO), Instituto Universidade Popular (UNIPOP)].

A formação desse grupo representa a consolidação e o envolvimento de instituições governamentais, não-governamentais e privadas que passaram a conduzir o processo,

⁷⁴ No período de 2001 a 2003, três diretores diferentes coordenaram a CAECS (Kátia Omobono, Eduardo Soeiro e Maurício Pascoal) e no período de 2003 a 2004, mais dois diretores atuaram (Neila Cabral e Janice Porto Bartmann).

possibilitando o compartilhamento de decisões, de tarefas e de responsabilidades. Significa, portanto, que a FUNVERDE — transformada em Secretaria Municipal do Meio Ambiente SEMMA, em 2003 — não ficou sozinha na construção do Programa, além de coordenar as atividades ela passou a animar os parceiros, incentivando, acompanhando e participando de cada fase do processo. O envolvimento destes atores foi importante à medida que fortaleceu e diversificou a construção da política de Educação Ambiental.

Destaco que órgãos municipais parceiros em ações de Educação Ambiental e envolvidos na construção do Programa, afastaram-se a partir de 2001 por motivos não revelados nos documentos (PEAMB, 2003; FREITAS, 2003). Porém, em fins de 2003 a SESAN e a COMUS voltaram a participar da definição do PEAMB a partir de nova convocação para o Grupo de Trabalho. E, a SECON, mesmo sem participar no período de 2001 a 2004, foi designada a fazer parte do Comitê Gestor desta política

Contudo, nem todos os órgãos que se afastaram desse processo receberam esse mesmo tratamento, como foi o caso da FUMBEL e da BELEMTUR, que não foram incluídas na comissão intergovernamental do PEAMB (2004). A contradição desse desfecho está em que, na gestão anterior (1997 a 2000) essas instituições atuavam em ações socioeducativas para a sustentabilidade, sendo que a FUMBEL conduziu debates avançados para a política de preservação do patrimônio histórico cultural de Belém, preocupando-se em definir conjuntamente ações de EA e a BELEMTUR, em defesa do turismo com responsabilidade socioambiental, promoveu práticas de Ecoturismo. Por outro lado, na Lei nº. 8.233, de 31 de janeiro de 2003 estas instituições assumem acento no Conselho Municipal de Meio Ambiente (CONSEMMA), ficando junto com outros atores responsáveis por deliberar sobre a política ambiental de Belém, propondo e incentivando ações de caráter educativo.

O movimento de inclusão e exclusão de instituições da Prefeitura na definição do Programa de EA, além de revelar o compromisso de cada ator institucional do poder público municipal para enfrentar a temática, face às representações construídas sobre meio ambiente e a importância atribuída às políticas para a sustentabilidade, tornou visível, que a organização do poder municipal foi processual. Na realidade o consenso foi construído democraticamente, a partir da necessidade de formular políticas públicas socioambientais integradas e participativas, sendo capaz de materializar a SEMMA, o Conselho Estadual de Meio Ambiente (CONSEMA), o Fundo Municipal para o Meio Ambiente e o PEAMB (2004).

Nesse sentido, entendo que a adesão de órgãos públicos foi fundamental na definição de políticas ambientais no sentido de configurar o Sistema Municipal de Meio Ambiente de Belém, processo este influenciado pelo Governo Federal, principalmente com a ascensão do PT na Presidência da República. Contudo, percebo que a formulação de políticas são passos importantes que exigem intervenções concretas na realidade para avançar na superação da dicotomia entre natureza e sociedade. A análise dos instrumentos políticos configurados em Belém aponta que há um importante consenso a ser trabalhado quando se trata de inclusão social ela consta no discurso, mas os mecanismos para construí-la precisam ser repensados, uma instituição como a FUNPAPA que trata de questões relacionadas à inclusão social não pode ficar fora do CONSEMA, uma vez que a dimensão social constitui o meio ambiente.

Considerando esse cenário, afirmo que às políticas de Gestão Ambiental e de Educação Ambiental para Belém avançaram, contudo necessitam de aprimoramento. Precisamos investir em ações intrasetoriais e intersetoriais, coerentes com a complexidade socioambiental, de forma a reconhecer e abordar o meio ambiente como “um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais, no qual todos os termos dessa relação se modificam dinâmica e mutuamente” (CARVALHO, 2004, p. 37).

Portanto, tratar da questão ambiental sob a ótica da complexidade, implica em enfrentar eticamente de forma interligada questões fundamentais para a qualidade de vida, como biodiversidade, recursos naturais, degradação ambiental, alimentação, saúde, educação, justiça social, trabalho, renda, cultura, saneamento, segurança, transporte, lazer, patrimônio etc. Tal desafio requer da gestão pública municipal a criação de uma marca de governo centrada na sustentabilidade, articulada entre os Governos e a sociedade civil organizada, com o propósito de enfrentar de forma integral e integrada, sem perder de vista o global, os crescentes problemas locais, construindo, fortalecendo e estabelecendo inter-relações entre políticas e práticas.

Tomando como referência o texto-base construído por Loureiro (1999b) e a proposta de ações da FUNVERDE (2000) para a gestão de 2001 a 2004, posso afirmar que o Grupo de Trabalho do Programa de Educação Ambiental Municipal para Belém (GT-PEAMB) deu

continuidade ao processo, investindo no planejamento e implementação de uma nova estratégia metodológica: a construção do Programa por Distritos.

É interessante observar que a partir desta decisão o GT-PEAMB precisou investir mais no processo de mobilização. Nesse sentido, criou uma comissão para planejar e executar essa função. Tal equipe obteve melhores resultados ao optar pela articulação de base, buscando o envolvimento das entidades sociais nos Distritos Administrativos de Belém. Enquanto os persistentes técnicos da CAECS na gestão anterior (1997-2000), nem conseguiram garantir uma representação expressiva de movimentos sociais e populares, tão pouco o envolvimento de todas as Agências Distritais. Possivelmente estes não obtiveram bons resultados porque optaram por engajar parceiros diversos, compartilhando com eles — sem acompanhar — o processo de mobilização, via convocação formal (escrita).

A partir dessa experiência identifico que a estratégia mais eficiente para mobilização foi aquela que envolveu os atores sociais via articulação direta, com o acompanhamento da equipe responsável pela construção do Programa. O sucesso dessa atividade foi possível, graças ao apoio de órgãos da PMB, Instituições do Ensino Superior e Movimentos Sociais (como a FASE, a FAOR, o CEPEPO e a UNIPOP⁷⁵).

Outro elemento a ser considerado foi a importância dada à articulação comunitária que nos primeiros anos (1997-2000) foi ampliada, tendo em vista a importância atribuída à difusão da questão ambiental. Em 2002, a partir da preocupação com a representação social para a construção do Programa a mobilização passou a ser concentrada na Sociedade Civil Organizada, o que implica na intenção de garantir a representação e a legitimidade social, não apenas na construção e implantação do Programa, mas, também, em outras ações a sustentabilidade local.

Assim, acredito que a mobilização direta de atores sociais, realizada pelo GT-PEAMB com a participação das Agências Distritais e de movimentos sociais foi um dos elementos

⁷⁵ O CEPEPO, a Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE) e o Fórum da Amazônia Oriental (FAOR) foram Movimentos Sociais de caráter mais abrangente que se destacaram. Entre outras entidades da Sociedade Civil Organizada que se engajaram desde 1997 destaco o a Associação dos Moradores do Médice e do Marex (AMME) e a Associação dos Moradores da Floresta Oriental (AMAFLO). Muitos participaram ativamente, contudo os documentos consultados não fizeram este registro, contribuindo para o empalidecimento da história.

determinantes para fortalecer e, conseqüentemente, avançar no processo de definição da política de Educação Ambiental.

Nessa perspectiva, a Coordenadoria de Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário (CEADC) (BELÉM, 2003) registra a realização de oito Fóruns Distritais para a construção do Programa, com debates sobre o tema “Cotidiano e vivências em Educação Ambiental”, no período de maio a novembro de 2002. Estes eventos, bem sucedidos, objetivaram:

- Apresentar a importância da construção do PEAMB;
- Socializar o diagnóstico socioambiental de cada distrito;
- Dar visibilidade às experiências de Educação Ambiental realizada pelos diferentes atores sociais dos distritos;
- Discussão do documento base e apresentação de propostas e demandas de cada distrito;
- Criar os Núcleos de Educação Ambiental Distritais – NEAD’s, constituídos por representantes de instituições comunitárias, ONG’s, escolas e movimentos sociais diversos de cada distrito.

Segundo a CEADC (2003) cada fórum obteve a presença em média de 100 representantes de entidades (instituições de governo, associações comunitárias, Escolas, entidades de pesquisa e Ensino Superior, Movimentos Sociais etc.), o que representa aproximadamente 800 lideranças locais interessadas na política de Educação Ambiental. Este dado é surpreendente e pode indicar o crescimento da participação popular na resolução de problemáticas ambientais.

O interesse por questões relativas ao meio ambiente aumentou em Belém, possivelmente como resultado de todo o investimento feito pela Prefeitura de Belém, como também, pela SECTAM, por instituições membros da CINEA/PA e por demais iniciativas da Sociedade Civil em ações de informação, sensibilização, capacitação e formação para públicos variados (ARAÚJO; LOUREIRO, 2001a). Especificamente quanto a participação popular, destaco ações conjuntas de órgão da PMB para envolver movimentos populares e servidores na questão ambiental, por meio da formação de Comitês Ambientais nas instituições da própria Prefeitura, nas Escolas e nos Distritos, durante a rica experiência no Projeto Jogue Limpo com Belém, no período de 1999 a 2000.

Nos Fóruns Distritais optou-se primeiramente em abordar a importância da construção do Programa de Educação Ambiental Municipal, considerando a complexidade de Belém. Desta forma, procedeu-se junto aos participantes a divulgação e o debate dos indicadores de sustentabilidade socioambiental, levantados pela FUNVERDE, SESAN e da SAAEB, no período de 1997-2000, ligados a áreas verdes públicas, balneabilidade, esgoto e resíduos sólidos (produção, disposição, coleta, tratamento e custo dos serviços).

No terceiro momento os Movimentos Sociais e Populares tinham espaço para apresentar suas experiências de Educação Ambiental realizadas no Distrito em que ocorria o Fórum, trazendo elementos para a reflexão e o debate, bem como apresentando propostas para o Programa de Educação Ambiental.

A partir da apresentação da composição do documento e dos elementos centrais constantes no texto preliminar do Programa, seguiu-se para o debate. Nele eram tiradas dúvidas, acatadas propostas e demandas de cada Distrito. A intenção do levantamento aleatório e oral de propostas por Distritos era a de levantar o máximo possível de contribuições a serem posteriormente sistematizadas pelo GT – PEAMB, com a participação dos NEADs e consolidadas em plenárias.

Ao final de cada Fórum foi constituído um NEAD em cada Distrito, formado por representantes de Escolas, ONGs, Comunidades e outros movimentos populares, para participar e acompanhar todo o processo de construção do Programa. Segundo próprio PEAMB (2004, p. 11), os NEADs e o GT-PEAMB foram espaços estratégicos para garantir a participação e o controle social.

Nesse movimento continuado de construção, identifico que a participação e o controle social foram marcas próprias do Programa Municipal de Educação Ambiental. A participação popular garantida foi a de representantes de instituições tanto da Sociedade Política, quanto da Sociedade Civil Organizada, implicou na disponibilidade dos atores sociais diversos para negociar interesses para definir consensos razoáveis para estabelecimento da política. Diferente da pseudo-participação que se contenta com presenças institucionais para simplesmente legitimar um ato político, a construção do PEAMB foi um rico processo de envolvimento e protagonismo.

Como é possível notar o controle social foi (é) um elemento que superando o mero discurso e a idealização, concretizou-se a partir da constituição dos NEAD's no processo de construção do programa, inicialmente com o objetivo de garantir a continuidade, a transparência e os interesses da sociedade civil organizada. A atribuição de exercer o controle social sobre o planejamento e implantação do Programa representa um avanço à medida que a CAECS (2000) havia proposto para ele somente o papel de articulador, executor, aglutinador e irradiador de Educação Ambiental junto as Agências Distritais. Dessa forma, compreendo que os NEADs foram uma estratégia para continuar fomentando o debate de políticas públicas e o envolvimento da Sociedade Civil em ações para sustentabilidade.

Semelhante ao que ocorreu em 1999, os fóruns geraram muitas demandas. Neste sentido, acredito que o grande atrativo para envolver a participação dos atores sociais não foi em si a possibilidade de definir a política de Educação Ambiental, mas a oportunidade de movimentos populares e sociais apresentarem demandas a serem equacionadas pela Prefeitura e divulgar seus trabalhos. Por outro lado, não posso deixar de considerar que no período de 1997-2000 órgãos da PMB, principalmente como a FUNVERDE, a SESAN, a SAAEB, a SEURB, a Companhia de Desenvolvimento e a Administração da Área Metropolitana de Belém (CODEM), a BELEMTUR, a FUNBOSQUE, a SEMAD, a SECON, a SESMA, a GBEL, a FUNPAPA, a CTBEL, a SEGEP e a FUMBEL, procuraram envolver atores da Sociedade Civil e Política em processos de gestão onde, a questão ambiental foi trabalhada como uma possibilidade para melhorar a qualidade de vida e aumentar a durabilidade de obras e serviços. Portanto, inúmeras demandas por serviços e obras públicas foram levantadas nos Fóruns Distritais e ficaram de ser encaminhadas a cada órgão da PMB. Aliás, a quantidade e a diversidade de demandas levantadas, exigiram a criação de uma comissão específica para sistematizar e identificar demandas de gestão e propostas para o PEAMB.

Assim, a partir da definição do GT-PEAMB e dos NEAD's os debates em torno do Programa foram aprofundados e mais especializados, sendo as etapas mais relevantes em 2003 a sistematização final, a aprovação e o lançamento do Programa.

Estrategicamente após a realização do Fórum Distrital, o GT procurou envolver novos atores sociais para a construção do Programa, como no Congresso Municipal de Saneamento, ocorrido no período de 12 a 15 de novembro de 2002, quando conseguiu

espaço para discutir o papel da Educação Ambiental para a conservação dos recursos hídricos (CEADC, 2003).

Devido ao crescente volume de trabalho que os Fóruns Distritais geraram até o final de 2002 o GT-PEAMB não havia dado conta de sistematizar e dar encaminhamento a propostas e demandas, daí formou comissões executivas para: sistematizar propostas e demandas oriundas dos oito Fóruns Distritais; elaborar o projeto para formação/capacitação e planejamento dos NEADs; construir o PEAMB; e organizar o primeiro caderno de experiências em Educação Ambiental no município de Belém. Essa foi uma estratégia necessária para superar a limitação de pessoal, envolver parceiros e garantir que a construção do Programa não parasse, tendo em vista que estava em movimento, também, a transformação da FUNVERDE em SEMMA.

Considerando essa mudança é importante observar que em 1997 foram iniciados estudos para fortalecer a gestão ambiental em Belém, como resultado em 1998 foi assinado um convênio com a SEURB e, além da gestão de áreas verdes públicas, a Fundação passou a coordenar política de meio ambiente, a controlar atividades potencialmente poluidoras e a realizar a Avaliação de Impacto Ambiental (AIA). A partir disso houve o ingresso de uma nova equipe, o acúmulo de novas responsabilidades de gestão ambiental e a adequação de estrutura e infra-estrutura. Com esse avanço, objetivando organizar e fortalecer a política em curso a FUNVERDE propôs a ampliação definitiva de suas competências e sua transformação em Fundação de Meio Ambiente do Município de Belém. Contudo, a equipe da nova gestão em exercício ao apreciar a proposta optou pela criação de uma Secretaria Municipal de Meio Ambiente.

Assim, a FUNVERDE foi extinta e em seu lugar, foi instituída a Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SEMMA), pela Lei nº. 8.233, de 31 de Janeiro de 2003, como um órgão da Administração Pública direta, com o papel de representar Belém no Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA). Essa Lei, também criou o Conselho Municipal de Meio Ambiente, de caráter deliberativo que tem como finalidade:

- I - contribuir para a formação, a atualização e o aperfeiçoamento de políticas e programas municipais de meio ambiente e desenvolvimento sustentável;
- II - promover, no âmbito de sua competência, a regulamentação da legislação para implementação da política municipal de meio ambiente;

III - deliberar, no âmbito de sua competência, sobre normas e padrões compatíveis com o meio ambiente ecologicamente equilibrado e essencial à qualidade de vida;
 IV - assessorar, estudar e propor a instâncias superiores do Executivo Municipal, diretrizes de políticas governamentais para o meio ambiente e o uso sustentável dos recursos naturais.

A Lei nº. 8.233/2003 nos seus artigos 16 a 17 trouxe uma novidade, criou o Fundo Municipal de Meio Ambiente (FMMA), ficando a SEMMA responsável por sua gestão.

Ao definir a SEMMA como órgão responsável em definir e gerir a política municipal ambiental, criar o CONSEMMA e o FMMA a Lei 8.233/ 2003 expressou um avanço porque regulamentou e organizou o Município de Belém para enfrentar questões socioambientais, fortalecendo, reconhecendo e tornando obrigatória a atuação de órgãos públicos e da Sociedade Civil Organizada. Ela, também, instituiu a obrigatoriedade da SEMMA em fazer e do CONSEMMA em propor e incentivar ações de Educação Ambiental, custeadas pelo FMMA. Antes mesmo de finalizar sua construção, foi instituído um Fundo para implementar o PEAMB. É interessante que essa configuração replica a estrutura Federal, com o Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA) e o Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA); e a organização Estadual, com o Conselho Estadual de Meio Ambiente (COEMA) e o Fundo Estadual de Meio Ambiente (FEMA).

Na SEMMA, em substituição a CAECS surgiu a Coordenação de Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário (CEADC), que deu continuidade a construção coletiva do Programa de Educação Ambiental Municipal.

Curiosamente, a SEMMA encontrou uma grande dificuldade em promover práticas de Educação Ambiental, além dos muros do Bosque Rodrigues Alves. A ruptura entre o velho e o novo tempo institucional gerou o recorrente discurso por parte da CEADC de que ações socioeducativas não eram realizadas por conta da recente criação da Secretaria. Tal afirmação passou a ocultar a história da origem da SEMMA. Ela não surgiu do vazio, mas da adaptação de estruturas e experiências amadurecidas na FUNVERDE, com a intenção de fortalecer a gestão ambiental municipal.

Considerando que essa Secretaria surgiu a partir da FUNVERDE, penso que a descontinuidade das práticas socioeducativas podem ter ocorrido possivelmente por alguns motivos, entre eles: a necessidade de construir uma nova identidade; a perda da memória institucional, fragmentada pela acentuada rotatividade de pessoal; a perda de laços com a

comunidade; o entendimento de que seria necessário concluir o Programa antes de investir em ações; e pela escassez de recursos.

O que há de interessante nesse movimento é que apesar das práticas socioeducativas terem parado, não cessou por parte da SEMMA o propósito de definir políticas públicas de Educação Ambiental para o município de Belém, assim foi possível continuar a construção do Programa. Isto me faz perceber o quanto os processos anteriores foram envolventes e determinantes para que os atores envolvidos, mesmo estando em outras instituições ou cumprindo outras funções, dessem andamento a pactos anteriormente firmados para a construção do Programa. Além disso, o GT e os NEADS cumpriram um papel fundamental no sentido de avivar a lembrança sobre os compromissos firmados, e, encaminhar ações necessárias a definição do PEAMB.

Assim, no início de 2003 foi realizado o *Curso de Formação/ Capacitação e Planejamento dos NEAD's* em três módulos com carga horária de 40 horas, com a participação de estudantes do Curso de Especialização em Educação Ambiental em Recursos Hídricos e do Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura e Meio Ambiente (GEAM), da UFPA. Tal curso foi relevante na medida em que neste espaço ficou definido o papel dos Núcleos de Educação Ambiental Distritais, enquanto organismos de ampla participação popular e controle social da política municipal de Educação Ambiental, cuja atuação deveria ser norteadada pelo PEAMB.

Os NEADs foram criados com um caráter deliberativo, sendo seu papel propor, fiscalizar e avaliar essa política no município. Mais tarde, em plenárias populares ganhou, também, o caráter consultivo, o que implica em poderes para dar parecer, sobre temas de sua competência, quando solicitado pelo Município. Considerando o texto formalizado no PEAMB (2004), percebo que os NEAD's conseguiram avançar mais do que as expectativas da CAECS, em 2000.

Cada NEAD criado e implantado nos oito Distritos Administrativos era composto por um representante do Distrito, de organizações não-governamentais, instituições de ensino, organizações comunitárias, organizações religiosas e empresariais e outras entidades da sociedade civil em geral. Os NEADs possuem autonomia para definir, conforme esse parâmetro, sua composição e atuação, em fóruns deliberativos para esse fim,

periodicamente de dois em dois anos, visando fortalecer o movimento popular ambiental (PEAMB, 2004, p. 32).

A versão preliminar do PEAMB, apresentada em agosto de 2003, é bastante semelhante ao documento-base produzido por Loureiro (1999b). Houve em grande parte do texto uma revisão feita pela equipe técnica da Prefeitura, que retirou as citações de Paulo Freire e Clive Lewis, e incluiu os passos metodológicos anteriormente percorridos.

Nesse sentido, penso que a tentativa em qualificar a proposta do Programa foi bem aceita à medida que evidenciou o caráter crítico da Educação Ambiental não só para desvelar problemas socioambientais e formar sujeitos capazes de intervir na sua própria realidade, mas, também, porque mencionou a possibilidade da EA contribuir no combate às desigualdades sociais, como prevê o próprio Tratado de Educação Ambiental para a Sociedade Sustentável e de Responsável Global (1992), construído pelos movimentos sociais.

Após a sistematização do PEAMB foi composta uma comissão a partir do GT para organizar e elaborar diretrizes, princípios e ações em Educação Ambiental que pudessem configurar como propostas para o debate e a consolidação popular. Essa comissão participou no *I Congresso Municipal de Educação*, realizando a oficina *A sustentabilidade com Educação Ambiental em Belém*, com as seguintes temáticas: políticas públicas para Educação Ambiental; Educação Ambiental e diretrizes curriculares; agentes poluidores, saneamento ambiental e qualidade de vida; higiene e alimentação na perspectiva da Educação Ambiental; Segurança pública e Educação Ambiental; Turismo e Educação Ambiental; Rios e Balneabilidade (CEADC, 2003).

Nesse processo, me chamou atenção o fato de “áreas verdes” não ser uma temática abordada nessa oficina, considerando Belém uma cidade amazônica que devido à ocupação urbana desordenada e acelerada, sofre, dentre outros problemas socioambientais, o desmatamento (PARANAGUA et al, 2003, p. 38), que contribui para o aquecimento da cidade.

Foi louvável, avançada e providencial a iniciativa do GT – PEAMB em envolver-se nessa Conferência, pois, a tempo, inseriu as propostas que estavam em processo de consolidação para o debate e a aprovação em um fórum maior, com o propósito de definir políticas de Educação para o município de Belém. O que implica no esforço para garantir o

reconhecimento legal da Educação Ambiental, enquanto processo necessário para a construção e manutenção de uma cultura inclusiva para sustentabilidade socioambiental.

O I Congresso Municipal de Educação possibilitou experiências que enriqueceram e fortaleceram o GT e os NEADs na construção do PEAMB, contudo ao envolver novos atores, tornou as divergências aparentes e contribuiu para superá-las por meio de voto nas plenárias. Como resultado as propostas instituídas para as ações de Educação Ambiental formal e não-formal seguiram uma tendência socioambiental transformadora, na linha do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis (1992), seguindo as recomendações do Governo Federal no ProNEA (BRASIL, 2003).

Além da sistematização preliminar do PEAMB, foram realizadas plenárias temáticas distritais em 2003 para consolidar cada parágrafo do documento a partir do processo que compreendeu: leitura; compreensão; avaliação; apresentação e defesa de propostas para encaminhamentos, reformulação, construção e descarte de textos; e a votação pelos participantes credenciados das propostas constantes no documento preliminar ou ocasionalmente apresentado.

Em um sábado de junho de 2004, foi promovido pelo GT – PEAMB uma plenária para aprovação final do documento, lá estiveram presente os representantes dos NEADs e membros do GT. Com a mesma metodologia das plenárias populares ocorridas em 2003 foi realizada a consolidação e aprovação do Programa Municipal de Educação Ambiental para Belém. Tal programação ocorreu com uma mesa de abertura composta por representantes da SEMMA, SEMEC, SECTAM e Movimentos Ambientistas de Belém; apresentação, discussão e votação de propostas do texto do PEAMB; e finalizou com uma solenidade de aprovação do documento. Seguem fotografias do evento de aprovação do PEAMB.



Fotografia 9 – Mesa de Abertura no evento de finalização do PEAMB, 2004.
Fonte: Edson Gillet Brasil.



Fotografia 10 – Platéia acompanhando a apresentação da minuta do PEAMB, 2004.
Fonte: Sandra Freitas.



Fotografia 11 – Representante Distrital propondo ajustes a minuta do PEAMB, 2004.
Fonte: Sandra Freitas.

Após este momento o PEAM foi lançado em uma ampla programação da Prefeitura e distribuído ao público em versão impressa. Segue capa do PEAMB.

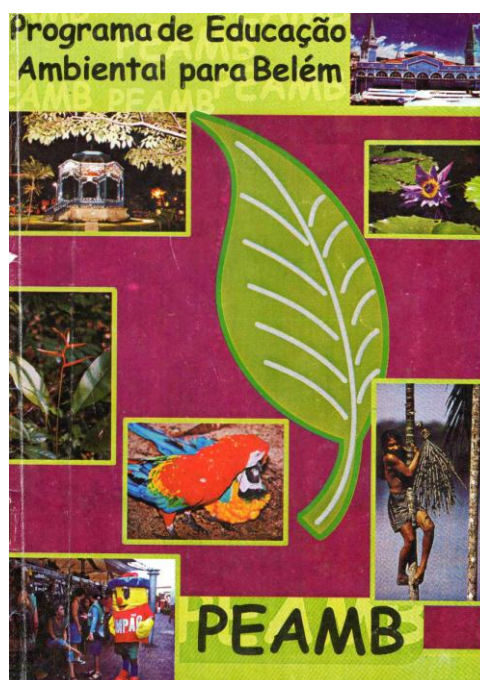


Imagem 1 – Capa do Programa de Educação Ambiental para Belém, 2004.

Entre os elementos centrais do documento destaco: introdução - que aborda a intenção e alguns momentos da construção do Programa; justificativa – trazendo a problemática motivadora e as premissas apontam para a necessidade da definição da política de Educação Ambiental para Belém; antecedentes históricos – com o destaque de fatos que ligam a história global e local, a partir de acontecimentos mundiais, nacionais, estaduais e locais; diretrizes políticas – que orientam as ações do PEAMB; princípios – constantes na política nacional; objetivos – definindo o que se pretende concretizar; linhas de ações – com definição dos caminhos a serem percorrido para o alcance de resultados previstos; organização – que estabelece a responsabilidade pública de atores sociais no processo de implantação e implementação da política.

As linhas de ação do PEAMB estão definidas de forma geral e específica. Sendo as ações de caráter geral as seguintes: a) Gestão e planejamento; b) Formação de educadores, multiplicadores e agentes ambientais; c) Comunicação e informação em EA; d) Promoção e divulgação de ações de EA no município em todos os segmentos sociais; e) Promoção da integração e organização social; f) Monitoramento e avaliação da política e programa de EA; g) Orientação, supervisão e fiscalização na execução da política ambiental, a fim de garantir a melhoria da qualidade de vida da população.

Assim, pensando o enraizamento da Educação Ambiental são detalhadas ações, tendo em vista os campos de intervenção: formal; produtivo; comunitário; e na região insular.

O PEAMB (BELÉM, 2004) estabelece que o Sistema Municipal de Meio Ambiente (SIMMA) é responsável pela política de Educação Ambiental para Belém e define sua composição organizacional a partir da definição das seguintes instâncias: um órgão gestor; um comitê assessor; uma Comissão interinstitucional Municipal de Educação Ambiental (CIMEA); e Núcleos de Educação Ambiental Distritais (NEADs).

Essa configuração representa um avanço à medida que estabelece formalmente em Belém papéis a que ficam obrigadas as instituições em Belém para ativar a dimensão socioambiental nas práticas educativas, tendo em vista a sustentabilidade local. Contudo a lei sozinha não garante que estas ações sejam realizadas e nem transformadoras, quem

pode fazer é a Sociedade Civil organizada, por meio dos mecanismos institucionalizados e fora dele.

Orientados pelas determinações e experiências Federal e Estadual, o sistema municipal de meio ambiente de Belém foi sendo construído criticamente e democraticamente, com avanços e retrocessos, até que fosse possível envolver órgãos públicos integrados, a participação popular e o controle social na definição e efetivação de políticas públicas para a sustentabilidade. O grande desafio colocado é continuar a realização de ações significativas para a melhor qualidade de vida, coerentes com a complexidade ambiental e a inclusão social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: HORIZONTES E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM BELÉM

A partir da década de 1970 um cenário de crise se manifestou no mundo. A solução encontrada pelo poder hegemônico capitalista foi implantar um sistema neoliberal ambiental. Os debates iniciados pela Sociedade Civil, representada pelos recentes Movimentos Ambientistas giravam em torno do equilíbrio ecológico e, posteriormente, passaram a defender a sustentabilidade socioambiental. Enquanto, as preocupações da Sociedade Política internacional, gravitaram em torno das questões desenvolvimentistas, priorizando no debate ambiental a defesa pela sustentabilidade do crescimento econômico. Durante a Conferência Eco-92, com o amadurecimento dos atores sociais, no campo de luta, foi possível aprofundar o debate sobre as dimensões da sustentabilidade e suas implicações.

O fortalecimento das políticas públicas nacionais para o meio ambiente, a Educação Ambiental ocorrido a partir dos eventos internacionais no Brasil em 1992, levaram o poder hegemônico a defender o desenvolvimento sustentável, em cumprimento ao pacto da Agenda 21 Global. Por outro lado, movimentos sociais preocupados com a transformação e não abrindo mão do debate acerca da sustentabilidade, passaram a defender a construção de sociedades sustentáveis ou o desenvolvimento sustentável com envolvimento consciente da sociedade.

No Brasil, a partir da Constituição Federal (1988), com a participação dos movimentos ecológicos foram geradas políticas públicas para o meio ambiente, articuladas com a política nacional de Educação Ambiental. Inseriu-se a dimensão ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, mas até hoje os resultados parecem não repercutir como o planejado.

A complexificação das políticas ambientais no Brasil, podem ser notadas considerando a rede de instituições e movimentos que foram criados nas esferas federal, estadual e municipal, pelos planos, programas e projetos criados, bem como pelas inúmeras categorias que surgem no debate para diferenciar propostas para sustentabilidade ou respaldar outros interesses frente a sociedade. Esse processo faz parte de um movimento que envolve a organização, a efetivação e o fortalecimento de políticas públicas de maior alcance. Além de expressar o crescimento e o amadurecimento dos movimentos ambientalistas que passaram a enfrentar além das dimensões social e ecológica da

sustentabilidade, também a dimensão econômica nos processos de barganha e negociações de políticas públicas, junto ao Estado. Tal processo ampliou o campo de atuação dos movimentos ambientalistas, fortalecidos pela ampliação da democracia no Brasil e institucionalização da informação e do controle social nas questões relativas ao meio ambiente.

No âmbito do Governo Federal brasileiro, após a regulamentação da Lei nº. 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, circulou para consulta nacional uma proposta para reformular o Programa Nacional de Educação Ambiental, processo este finalizado em 2005. Nesse processo o Ministério do Meio Ambiente em parceria com o MEC formalizou representações regionais e estaduais para acompanhar o enraizamento da EA no Brasil.

No Estado do Pará, após a formulação do Programa Estadual de Educação Ambiental de 2004, foi encaminhada pela SECTAM em parceria com a CIEA/PA a reformulação do PEAM/PA e a formulação de uma Lei para instituir a Política Estadual de Educação Ambiental voltada a atender a realidade regional. No processo de organização definido pelo Governo Federal, em 2005, a CINEA/PA foi reestruturada, passando a chamar-se de Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CIEA). No sistema definido pelo MMA e o MEC para efetivar o ProNEA a nível Estadual passaram a atuar o CONSEMA a CIEA, a SECTAM (atual SEMA), a SEDUC, o Núcleo de Educação Ambiental do IBAMA e as Redes de Educação Ambiental.

Em Belém, as políticas institucionais da FUNVERDE e as práticas de Educação Ambiental suscitaram a construção de um Programa abrangente de caráter permanente que contribuisse significativamente para a construção da sustentabilidade. Este processo de construção do Programa de Educação Ambiental para o Município de Belém foi iniciado em 1997 e concluído em 2004, com um rico processo envolvendo a Sociedade Civil e a Sociedade Política.

As experiências dos projetos e programas que analisei neste trabalho, levam-me a voltar na pergunta central deste trabalho sobre o processo de construção de políticas públicas de Educação Ambiental, e afirmar inicialmente que não há receitas, cada programa tem sua abrangência e peculiaridade. O planejamento precisa fazer sentido a quem lhe

interessa, deve considerar a realidade a qual se insere. Mas procurei pontuar nos parágrafos abaixo, algumas lições que podem ser consideradas em processos como esses.

Para iniciar a construção de programas abrangentes é fundamental vontade política, apoio institucional, definição de prioridades, disposição para dialogar e trabalhar coletivamente, conhecimentos atualizados, experiências e recursos necessários. Sem estes elementos é inviável manter tal empreendimento.

Buscar conhecimento e assessoria em planejamento, considerar a complexidade socioambiental do Município por meio de diagnóstico, promover processos formativos para equipe coordenadora e dirigentes envolvidos no processo, para lideranças da Sociedade Política e da Sociedade Civil, são etapas iniciais.

Definir o planejamento do processo de construção com metas alcançáveis, indicadores de resultados, prazos e responsáveis definidos pode ajudar na condução adequada de etapas, ações e atividades.

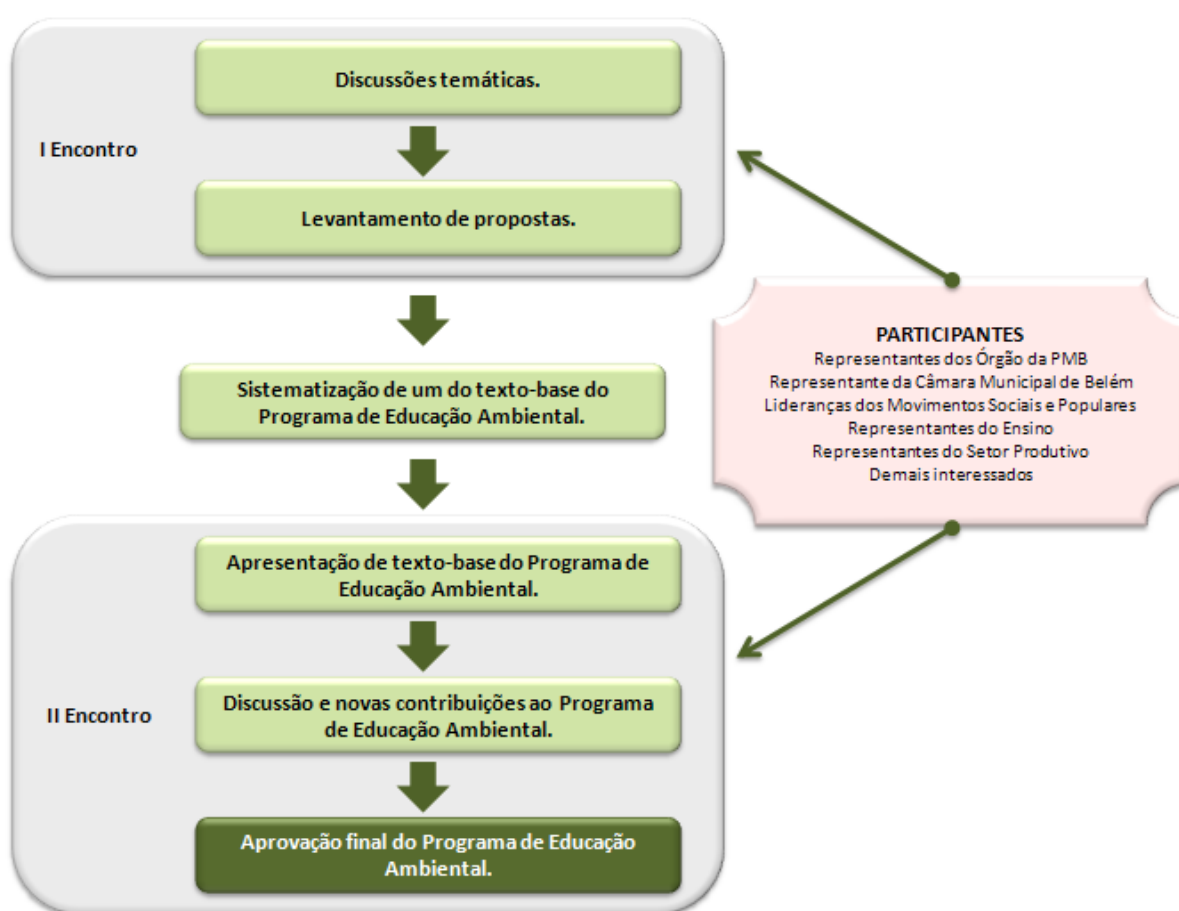
A participação de segmentos diversos nos processos de construção de Programas é desejável e pode facilitar a efetivação das ações planejadas. A articulação, o diálogo, a parceria entre as Sociedades Políticas e a Sociedades Civil, bem como a difusão de conhecimentos, experiências e informações entre atores de segmentos diversos são estratégias que podem fortalecer e tornar processos de construção e execução de políticas de públicas de Educação Ambiental mais ricos, consistentes, dinâmicos, envolventes e conscientes.

É possível construir e efetivar programas de Educação Ambiental por meio de ações sistemáticas, articuladas e planejadas envolvendo a Sociedade Política e a Sociedade Civil, que tenham bases teórico-metodológicas consistente, estratégias de operacionalização e proposta pedagógica viável, associada a uma política ambiental mais ampla.

O acompanhamento, o monitoramento e a avaliação sistemática são estratégias fundamentais no gerenciamento de Programas e projetos. Um sistemático processo de acompanhamento das ações, monitoramento dos prazos, etapas e metas, bem como a avaliação do desempenho e dos impactos são estratégias fundamentais no gerenciamento de Programas e Projetos.

A construção do Programa transitou a partir de três estratégias metodológicas. Primeiramente, foi planejado um encontro com discussões temáticas e levantamento de

propostas entre representantes das entidades governamentais, não-governamentais e da Câmara Municipal de Belém, visando subsidiar a formulação de um texto base que seria submetido à apreciação das entidades parceiras e colocado para aprovação final aos participantes do primeiro momento e demais interessados. Parte desse planejamento foi executado durante a 3ª Semana do Meio Ambiente — Gestão Ambiental e Participação Popular, em 1999. Esta proposta avançou até a fase de sistematização de um texto-base. Veja no fluxograma abaixo a metodologia idealizada.

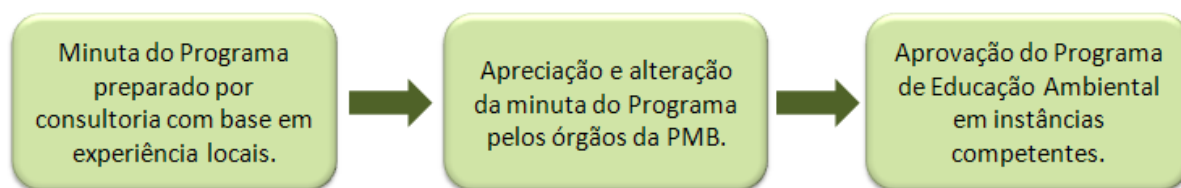


Fluxograma 1 – Proposta para a construção do PEAMB, aplicada até 1999.

Fonte: Imagem produzida a partir dos mapas de planejamento da CAECS (1997/1999).

Mesmo com as resistências em abordar questões de sustentabilidade, a falta de apoio expressivo da Prefeitura e da sociedade civil organizada e a limitação de recursos diante da necessidade de garantir a definição de políticas públicas de Educação Ambiental a CAECS/FUNVERDE persistiu buscando outra estratégia metodológica. De posse do

levantamento de experiências de EA e o levantamento de propostas, buscou assessoria técnica especializada para dar andamento ao processo. Desse modo, apontou como possibilidade avançar na construção a partir de etapas, com o apoio de um texto-base, disponibilizado para consulta e intervenção dos órgãos da PMB, e aprovação por instâncias competentes, conforme ilustração abaixo.



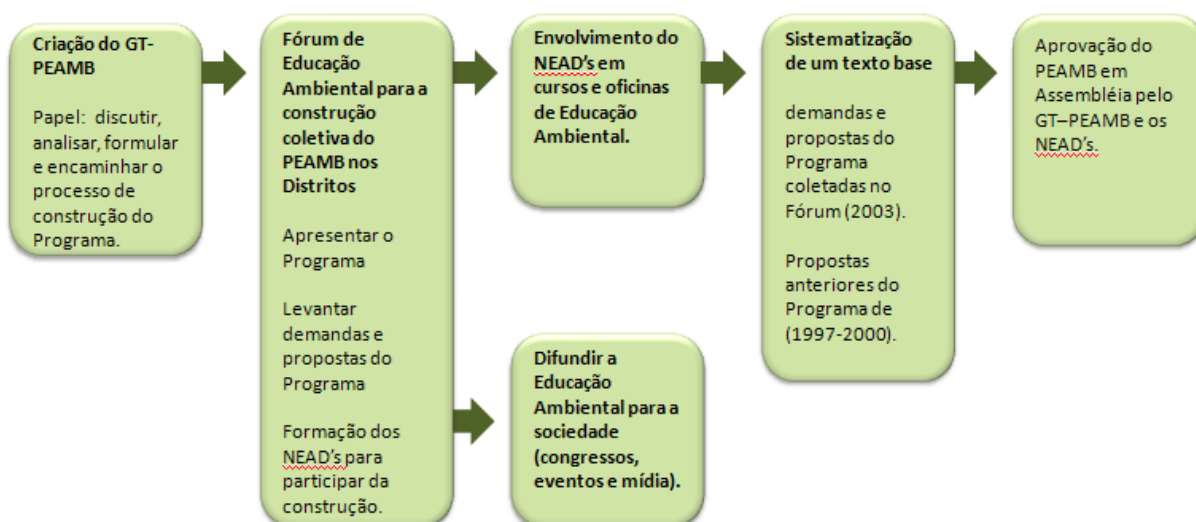
Fluxograma 2 – Proposta para a construção do PEAMB, efetivada até 2000.

Fonte: Imagem produzida a partir da Proposta de Consultoria à CAECS (1999/2000).

Atraindo a atenção de órgãos que não queriam envolver-se o texto-base foi encarado por alguns órgãos com muita resistência. Essa metodologia avançou até o encaminhamento da minuta aos órgãos da PMB, contudo a CAECS não obteve retorno das consultas, sendo adiado tal processo de elaboração. Neste movimento, além dos recorrentes entraves do momento anterior, concorreu para desacelerar o processo de construção o período de campanha política municipais para eleger o Prefeito.

Dando continuidade a definição da política de Educação Ambiental, foi criado o GT-PEAMB, composto por órgãos da PMB, com o papel de discutir, analisar, formular e encaminhar o processo de construção do Programa. Após isso foi realizado um Fórum de Educação Ambiental que propiciou amplo debate popular nos Distritos. Nesse Fórum após a apresentação do Programa, foram levantadas propostas e demandas para a Educação Ambiental em Belém, bem como foi criado os NEAD's, para viabilizar a participação e o controle popular. Foi viabilizada a capacitação em Educação Ambiental dos NEAD's. Outra estratégia pós-fórum foi manter uma ampla difusão da Educação Ambiental em congressos, eventos e mídia, mantendo a sociedade informada e atualizada. Assim, GT-PEAMB e os NEAD's organizaram uma minuta do PEAMB com base nos documentos sistematizados pela CAECS no período de 1997-2000 e, principalmente, demandas e propostas levantadas no Fórum, encaminhando este documento para aprovação em Assembléias Distritais. Este percurso executado no período de 2001 a 2004, finalizou o processo de construção do

PEAMB, sendo mais tarde adequadamente apresentado e lançado para a comunidade em geral. Segue abaixo fluxograma com etapas continuadas e finalizadas do processo de construção do PEAMB.



Fluxograma 3 – Proposta para continuidade da construção do PEAMB, efetivada no período de 2001 a 2004.

Fonte: Imagem produzida a partir das propostas preliminares do PEAMB (agosto, 2003; abril, 2004; junho, 2004).

Tal estratégia materializou o GT – PEAMB, representando o envolvimento de órgãos da PMB e os NEAD'S, como fruto de um amplo processo de participação popular e controle social. Neste sentido, ocorreu uma inversão de prioridades, se investindo no levantamento de propostas populares que foram sistematizadas e inseridas no texto-base, até sua aprovação. E só após essa construção, antes do lançamento, foi avaliado se o PEAMB estava em consonância com as políticas Nacionais e Estaduais de Educação Ambiental. Portanto, a partir da revisão final o PEAMB passa a incorporar as recomendações da PNEA, do ProNEA e do PEAMB.

Desse modo, o PEAMB foi construído por um processo próprio, bastante desafiante, exigindo constantemente a adaptação de metodologias para conseguir concretizar um planejamento integrado, participativo e que garantisse o controle social, tornando essa experiência peculiar. Segue abaixo um fluxograma para contribuir na visualização de como atores sociais, princípios e intenções foram articuladas no PEAMB, bem como as intenções contantes nos princípios adotados.



Fluxograma 4 – Atores, princípios e intenções no processo de construção do PEAMB, 1997-2004.

Fonte: Imagem produzida a partir do entendimento sobre processo de construção do PEAMB na pesquisa.

A estratégia metodológica efetivada implicou no planejamento e na execução como processos que primaram pela integração e participação, coerentes com os princípios do Tratado para Sociedades Sustentáveis e os constantes na plataforma do Governo do Povo. Esta construção não se deu de forma linear, mas foi possível a partir de acúmulos, confrontos e consensos entre atores sociais.

De forma geral, nos primeiros quatro anos (1997-2000) se investiu mais na execução de experiências de Educação Ambiental que pudessem servir de referência e consolidar parceiros das sociedades política e civil, propiciando um processo, ao mesmo tempo, integrado e participativo. Integrado pela necessidade de fomentar uma visão de totalidade sobre o meio ambiente, estabelecer conhecimentos e práticas interdisciplinares, valorizar a diversidade de experiências locais e aproximar atores sociais para a construção de uma melhor qualidade de vida.

A partir da convicção de que o Programa deveria ser participativo em atenção aos anseios populares, tornando-se útil e legítimo, investiu-se no envolvimento da sociedade civil não só no planejamento, mas na execução, de forma coerente com o princípio de co-gestão.

Durante a construção percebeu-se que os participantes envolvidos sentiam dificuldade para opinar sobre Educação Ambiental e Sustentabilidade, mas identificavam os problemas e tinham idéia sobre os resultados. A aproximação de segmentos da Sociedade Civil com a Prefeitura levou a cobrança de demandas para a resolução dos problemas. Além dos conflitos institucionais pela coordenação da construção da política de Educação Ambiental, da desconfiança sobre o discursos da sustentabilidade que não permitiu estabelecer consenso para enfrentamento dessa questão e da resistência quanto a finalidade da Escola Bosque e da FUNVERDE, houve uma grande disputa entre militantes e técnicos no processo de definição da política.

No segundo momento de construção no período de 2001 a 2004, quando coincidentemente assume o Governo Federal um Presidente do PT, a visão sobre a sustentabilidade ganhou outras dimensões. O governo municipal, tendo como referência as orientações deste passou a valorizar e se envolver mais com esta questão.

Com o novo mandato do Prefeito houve uma total mudança no quadro da FUNVERDE por conta de novas alianças políticas. Os documentos escritos foram os orientadores do processo, tendo em vista que a equipe da CAECS foi exonerada. Houve o movimento de transformação da FUNVERDE em SEMMA. Reuniu-se o processo de construção do Programa coordenado pela CEADC (antiga CAECS), cujo quadro foi composto por militantes, alguns deles transferidos da Escola Bosque.

Para garantir a construção do Programa a maioria dos projetos de Educação Ambiental presenciais da SEMMA foram parados, investindo-se mais da difusão da Educação Ambiental por instrumentos de Comunicação Social. Por outro lado, foram perseguidas estratégias para imprimir no Programa o controle social, ou seja, criar um espaço onde a população pudesse fiscalizar e cobrar do Governo Municipal os compromissos definidos no documento político.

Como resultado do complexo processo que ocorreu em Belém, no período de 1997 a 2004, foi configurado o Sistema Municipal de Meio Ambiente, a SEMMA, o CONSEMMA e o FEMMA, bem como o PEAMB (2004). Neste sentido, considero que para a definição de políticas de alta complexidade foi essencial insistir na continuidade, na coesão, num consenso mínimo, bem como em experiências de Educação Ambiental capazes de fomentar

o entendimento sobre uma nova lógica, mobilizar ampla participação popular e envolver atores diversos no diálogo para a construção.

O processo de configuração de políticas públicas de Educação Ambiental procurou envolver ampla participação popular, contudo esbarrou: na necessidade de processos de sensibilização que fossem capazes de envolver a sociedade política e civil na participação de sua construção; em pessoal suficiente, qualificado e com dedicação para planejar e operacionalizar o processo de construção; na necessidade de ações continuadas de sensibilização, capacitação e formação das pessoas que foram sendo envolvidas no processo; na necessidade de recursos que possibilitassem sua construção; no acúmulo de conhecimento sobre a situação socioambiental do município; no amadurecimento dos dados coletados ao longo de encontros preliminares, com expressiva representação da sociedade civil e política; na vontade política de seus governantes (Prefeito, gestores e lideranças prefeitura) e da sociedade civil organizada; na dificuldade em continuar ações planejadas; e na capacidade de dialogar e envolver interesses difusos.

As experiências da PMB constituíram um rico processo caracterizado por contradições internas de governo, por competições partidárias, mas que aponta a Educação Ambiental e as estratégias de sustentabilidade como campos possíveis de definição de políticas para a construção de Sociedades Sustentáveis, por meio da relação entre a Sociedade Civil e a Sociedade Política. Nesse sentido, a perspectiva da sustentabilidade socioambiental necessita ser rigorosamente inserida como marca e prática de governo, de forma a possibilitar um movimento que conduza Belém a superar graves problemas e instaurar uma cultura responsável para com o meio ambiente. Sonho que em um período não muito distantes o que foi ricamente planejado saia expressivamente do papel, com experiência e força para avançar na construção e realização de um Programa Metropolitano de Educação Ambiental, que inicie um processo mais efetivo de gestão integrada e participativa.

Portanto, vislumbrando um panorama de realizações e novas necessidades, acredito que os desafios possam ser superados com o trabalho integrado de todos para a construção de Sociedades Sustentáveis.

REFERÊNCIAS

- ABELÉM, A. G. **Urbanização e remoção**: por que e para quem? Belém: Centro de Filosofia e Ciências Humanas, NAEA, UFPA, 1989.
- ACSELRAD, H.; LEROY, J. **Novas Premissas da Sustentabilidade Democrática**. 2.ed. Rio de Janeiro: Projeto Brasil Sustentável e Democrático, FASE, 2003. (Série Cadernos de Debate, n.1).
- ACSELRAD, H. Sustentabilidade e Democracia. **Proposta**, Rio de Janeiro, FASE, n.71, p.11-16, dez./fev. 1997.
- AFONSO DA SILVA, José. **Direito Ambiental constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1994.
- AGENDA 21 GLOBAL. Conferência das Nações Unidas sobre meio ambiente e desenvolvimento, 1992. Rio de Janeiro. Belém: Ministério Público do Estado do Pará, 2000.
- AGUIAR, R. A. R. de. **Direito do meio ambiente e participação popular**. Brasília: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, 1994.
- ALBAN, M. **Crescimento sem emprego**: o desenvolvimento capitalista e sua crise contemporânea à luz das revoluções tecnológicas. Salvador: Casa da Qualidade, 1999.
- ALTVATER, E. **O Preço da riqueza**: pilhagem ambiental e a nova (des) ordem mundial. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995. (Biblioteca Básica).
- ANDERY, M. A. et al. Introdução – Olhar para a história: caminho para a compreensão da ciência Hoje. In: **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Educ, 1998.
- ARAÚJO, M. L.; LOUREIRO, M. (Orgs.). **Os caminhos da Educação Ambiental no Estado do Pará**. Belém: Secretaria Executiva de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente, 2001a.
- _____; _____. (Orgs.). ENCONTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: EXPERIÊNCIAS, AVALIAÇÃO E PERSPECTIVAS, 1., 2001, Belém. **Resumos...** Belém: Secretaria Executiva de Ciência Tecnologia e Meio Ambiente, Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental, 2001b.
- ARAÚJO, M. L. Diretrizes e Políticas da Educação Ambiental do Estado do Pará. In: ARAÚJO, M. L.; SILVA, M. L. **Múltiplas falas, saberes e olhares**: os Encontros de Educação Ambiental no Estado do Pará. Belém: Secretaria Executiva de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente, 2005. p.66-80.
- ARRIGHI, G. **O longo século XX**. São Paulo: UNESP; Contraponto, 1994.
- ATHIAS, J. A.; DOURADO, M. C. C. Problemas de Implementação dos Objetivos Ambientais da Constituição do Estado do Pará. In: SANTOS, R.; PAUL, W. (Orgs.). **Amazônia perante o Direito**: problemas ambientais e trabalhistas. Belém: Universidade Federal do Pará, Associação Germano-brasileira de Juristas, Tribunal Regional do Trabalho da 8ª Região, 1995.
- BECKER, B. K. **Amazônia**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1991.
- BELÉM. Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Política Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Belém: PMB, CONDAC, 1997.

_____. Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém. Secretaria Municipal de Urbanismo. **Convênio de cooperação técnica: FUNVERDE e SEURB.** 25 mai. 1998.

_____. Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém. **Resolução nº 02, de 1996, do Conselho Curador.** Aprova o Regimento Interno da FUNVERDE. Diário Oficial do Município de Belém, 19 set. 1996.

_____. **Lei nº 7.700, de 06 de maio de 1994.** Autoriza o poder Executivo a criar a Fundação Bosques, Praças, Parques e Jardins do Município de Belém e dá outras providências. Diário Oficial do Município. Belém, v. 7.770, 20 mai. 1994.

_____. **Lei Orgânica do Município de Belém.** Belém: SEJUP, 1994.

_____. **Lei nº 8.233, de 31 de janeiro de 2003.** Altera a estrutura da Administração Pública Municipal, cria a Secretaria Municipal de Meio Ambiente, o Conselho Municipal de Meio Ambiente, o Fundo Municipal de Meio Ambiente e cria o provimento efetivo na Secretaria Municipal de Meio Ambiente, e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Belém, n. 9.880, 31 jan. 2003.

_____. **PEAMB: Programa de Educação Ambiental de Belém.** Belém: PMB, 2004.

BELÉM. Prefeitura Municipal. **Mensagem à Câmara Municipal de Belém - Relatório de Atividades de 1996.** Belém: PMB, 1997.

_____. _____. **Mensagem à Câmara Municipal de Belém - Relatório de Atividades de 1998.** Belém: PMB, 1999.

_____. _____. Congresso da Cidade. **120 idéias que mudaram Belém.** Belém: PMB, Congresso da Cidade, 2000.

_____. _____. **Decreto Municipal nº 27.214, de 05 de janeiro de 1995.** Aprova o Estatuto da Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém. Belém: PMB, 1995.

_____. _____. **Lei Municipal nº 7.686, de 05 de janeiro de 1994.** Divide o Município de Belém em distritos administrativos. Belém: PMB, 1994.

_____. _____. **Lei Municipal nº 7.700, de 06 de maio de 1994.** Autoriza o poder executivo a criar a Fundação Bosques, Praças, Parques e Jardins do Município de Belém e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Belém, 20 mai. 1994, n.7.700.

_____. _____. **Lei nº 7.729, de 09 de setembro de 1994.** Altera o nome da Fundação Bosques, Praças, Parques e Jardins do Município de Belém. Belém: PMB, 1994.

_____. _____. **Lei nº 7.603, de 13 de janeiro de 1993.** Estabelece as diretrizes de desenvolvimento do município, de sua política urbana e do Sistema de Planejamento e Gestão da Cidade. Belém: PMB, 1994.

BELÉM. Secretaria da Coordenação de Planejamento e Gestão Secretaria da Coordenação Geral de Planejamento e Gestão. **Dados socioeconômicos: diagnóstico preliminar.** Belém: PMB, SEGE, 1997.

_____. _____. Coordenação de Planejamento e Gestão Secretaria da Coordenação Geral de Planejamento e Gestão. **Dados socioeconômicos: diagnóstico preliminar.** Belém: PMB, SEGE: 1998.

_____. _____. Secretaria Municipal de Educação. **Escola Cabana: Construindo uma Educação Democrática e Popular.** Cadernos de Educação, n.1. Belém: PMB, SEMEC, 1999.

BELÉM. Secretaria Municipal de Meio Ambiente. Coordenadoria de Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário. **PEAMB - Programa de Educação Ambiental de Belém – Documento Final**. Belém: SEMA, CEADC, abr. 2004. 36p.

_____. Secretaria Municipal de Meio Ambiente. Coordenadoria de Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário. **PEAMB - Programa de Educação Ambiental de Belém – Versão Preliminar**. Belém: SEMA, CEADC, ago. 2003.

BENSAÏD, D. **Os tormentos da matéria** (Contribuições à crítica da ecologia política). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

BRANDÃO, C. R. **O Que é Educação**. 33.ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.

_____. Declaração de Brasília para a educação Ambiental. In: I CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1997. Brasília. **Anais...** Brasília: MMA, MEC, 1997. 88p.

_____. **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. Brasília, 25 jun. 2002.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em: 20 abr. 2002.

_____. **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 [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 28 abr. 1999. v.127, n.79, Seção I, p.1.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **PRONEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília, 1994. 19p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. 3.ed. Brasília: MEC, 2001.

_____. Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal. **ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília, 1997. 32p.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**: documento em consulta nacional. Brasília: MMA, MEC, 2003. 51p.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**: documento em consulta nacional. 2.ed. Brasília: MMA, MEC, 2004. 55p.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental**. 3.ed. Brasília: MMA, MEC, 2005. 102p.

_____. **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. Disponível em: <www.mma.gov.br>. Acesso em: 20 jul. 2003.

BRITO, D. C. de. **A modernização da superfície: Estado e desenvolvimento na Amazônia.** Belém: UFPA, NAEA, 2001.

BRÜSEKE, F. J. O Problema do Desenvolvimento Sustentável. **Papers do NAEA.** n.13. Belém: UFPA, NAEA, 1993.

BUARQUE, C. Por uma ecologia universitária. In: HOYOS, J. L. B. **Interdisciplinaridade: (re)invenção de um saber.** Belém: UFPA, 1993. (Universidade e Meio Ambiente, n.5).

CAPRA, F. **O Ponto de Mutação.** São Paulo: Cultrix, 1986.

CARVALHO, C. G. de. Posição do Direito Ambiental no quadro das disciplinas jurídicas. In: **Introdução ao direito ambiental.** 2.ed. São Paulo: Letras e Letras, 1991.

CARVALHO, I. C. de M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da Educação. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.) **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p.13-24

_____. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico.** São Paulo, Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação – Problemáticas Transversais).

CASTRO, E.; COELHO, M. C. N. Política e Gestão Pública como Campo de Pesquisa: à guisa de posfácio. In: COELHO, M. C. N.; MATHIS, A.; CASTRO, E.; HURTIENNE, T. (Orgs.) **Estado e políticas públicas na Amazônia: gestão do desenvolvimento regional.** Belém: Cejup; UFPA, NAEA, 2001.

Chernobyl. Disponível em: <<http://www.energiatomica.hpg.ig.com.br>>. Acesso em: 03 jan. 2004.

CONFERÊNCIA ESTADUAL DE MEIO AMBIENTE, 2.,2005, Belém. **Propostas Definidas.** Belém: SECTAM, 2005.

COORDENADORIA DE ARTICULAÇÃO EDUCACIONAL E COMUNICAÇÃO SOCIAL. **Relatório - 1997.** Belém: Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém; CAECS, 1998a.

_____. **Memo. nº 97, de 23 de setembro de 1999.** Belém: FUNVERDE, CAECS, 1999.

_____. **Parecer Técnico sobre a mudança da CAECS para o Bosque Rodrigues Alves.** Belém: FUNVERDE, CAECS, 1997.

_____. **Replanejamento 1998.** Belém: FUNVERDE, CAECS, 1998b.

_____. **Relatório - 1998.** Belém: FUNVERDE, CAECS, 1998c.

_____. **Relatório - 1999.** Belém: FUNVERDE, CAECS, 1999.

_____. **Relatório - 2000.** Belém: FUNVERDE, CAECS, 2000.

_____. **Relatório – 1997-2000.** Belém: FUNVERDE, CAECS, 2000.

_____. **Relatório do 1º Semestre/1997.** Belém: FUNVERDE, CAECS, 1997.

CORRÊA, P. S. de A. A Reforma no Estado nos anos 1990 e suas implicações às políticas públicas educacionais na Região Amazônica. **Paper do NAEA,** n.154, 2000. 28p.

_____. **As políticas Educacionais para o ensino médio no Pará: passado e presente (1964-1982).** 1997. 270f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1997.

CRESPO, S. Educação Ambiental e sustentabilidade na Agenda 21: o papel da Educação Ambiental no programa da Globalização. In: Macedo, C. (Org.) **Cadernos do IV Fórum de Educação Ambiental; I Encontro da Rede Brasileira de Educação Ambiental**. Rio de Janeiro, 1997.

CUNHA, E. da P.; CUNHA, E. S. M. Políticas públicas sociais. In: CARVALHO, A. et al. (Orgs.). **Políticas Públicas**. Belo Horizonte: UFMG, PROEX, 2002.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 4. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

DIAS, G. F. Os quinze anos da Educação Ambiental no Brasil: um depoimento. **Em aberto**. Brasília, v. 10, n.49, jan.-mar. 1991.

_____. **Educação Ambiental**: princípios e políticas. São Paulo: Gaia, 1992.

DIEGUES, A. C. **O mito moderno da natureza intocada**. 3.ed. São Paulo: Hucitec; NUPAUB, USP, 1994.

DOUROJEANNI, M. J. Antigos e novos efeitos do desenvolvimento sustentável na Amazônia: existem mudanças? Há esperança para o desenvolvimento sustentável? In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL AMAZÔNIA 21: uma Agenda para um mundo sustentável, 1., 1997, Brasília. **Anais...** Brasília: UNAMAZ, Secretaria de Coordenação da Amazônia, 1998. p.95-122

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinidade**: História, teoria e pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 1994. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FONSECA, M. DE J. DA C. F. **A biodiversidade e o desenvolvimento sustentável nas Escolas do Ensino Médio de Belém**, Pará, Brasil. 2003. 133.f. Dissertação (Mestrado em Ciências Biológicas) – Centro de Biológicas, da Universidade Federal do Pará, Belém, 2003.

FONSECA, M. C. A. da; BRASIL, M. L. S.; SANTOS, S. A. dos; MAGALHÃES, L. M. F. **Estágio da Educação Ambiental no Pará**. 1988. Monografia (II Curso de Especialização em Educação Ambiental) – Coordenado pela Secretaria de Meio Ambiente, Brasília, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, S. C. S. **Desafios da Educação Ambiental**: um estudo de caso na Fundação Parques e Áreas Verdes de Belém - 1997/2000. 2000. 104f. Monografia (Curso de Especialização em Educação Ambiental) – Núcleo de Meio Ambiente, da Universidade Federal do Pará, Belém, 2000.

_____. **Relatório de reunião sobre a construção do PEAMB**. Belém, 2003.

FRENTE BELÉM POPULAR: PT, PCdoB, PPS, PSTU, PCB. **Programa de Governo - Edmilson Prefeito**. Belém: Supercores, out, 1996.

FREY, K. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Paraná, n.21, p. 211-259, jun. 2000.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FUNDAÇÃO PARQUES E ÁREAS VERDES DE BELÉM. **Plano de Metas para os 113 Primeiros dias do governo do povo**. Belém: FUNVERDE, Jan. 1997.

_____. **Proposta para o Plano de Governo 2001-2004**. Belém: FUNVERDE, 2000.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da Educação**: um estudo introdutório. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GENTILI, P. Adeus à Escola Pública: desordem neoliberal, a violência do Mercado e o destino da Educação das majorias. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

GONÇALVES, C. W. P. **Os (des) caminhos do meio ambiente**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1990.

GONÇALVES, R. **Entre o discurso oficial e as práticas efetivas**: a educação escolar dos Tembê-Tenetejara do alto rio Gurupi-PA. Belém, 2004. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Departamento de Antropologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2004.

GREENPEACE. Bhopal, Índia. **O pior desastre químico da história - 1984-2002**. Disponível em: <www.greenpeace.org.br/bhopal>. Acesso em: 03 jan. 2004.

GUERREIRO, E. P.; ABRAHÃO, A. M. **Educação Ambiental e Cidadania**: Um programa de Ensino para a Amazônia. Belém: Secretaria de Estado de Educação, Diretoria de Ensino, 1994.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. 5. ed. Campinas-SP: Papirus, 2003. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

GUIMARÃES, R. J. R. Nos caminhos do sonho: grandes projetos e desenvolvimento industrial no Estado do Pará. In: ORMANES, W. et al (Org.). **Cenários da industrialização na Amazônia**. Belém: UNAMAZ; UFPA; NAEA, 1995 (Série Cooperação Amazônica). p.157-206.

HERCULANO, S. C. Do desenvolvimento (in) suportável à sociedade feliz. In: GOLDENBERG, M. (Coord.) **Ecologia, ciência e política**: participação social, interesses em jogo e luta de idéias no movimento ecológico. Rio de Janeiro: Revan, 1992. p.9-48

HOBBSBAWM, E. **Era dos extremos**: o breve século XX — 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUNT, E. K.; SHERMAN, H. J. **História do Pensamento econômico**. 13.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2000**: características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2001. 519p.

_____. Coordenação de Recursos Naturais e Estudos Ambientais. Coordenação de Geografia. **Indicadores de desenvolvimento sustentável**: Brasil 2004. Rio de Janeiro: IBGE, 2004. 393p.

_____. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Perfil dos municípios brasileiros**: gestão pública 2001/IBGE, Rio de Janeiro: IBGE, 2002. 245p.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Inter-transdisciplinaridade e transversalidade**. In: Programa de Educação Continuada. Disponível em <<http://www.inclusao.com.br>>. Acesso em: 06.08.2002

KOHLHEPP, G. **Desenvolvimento regional adaptado: o caso da Amazônia brasileira**. Estud. av. 1992, vol.6, n.16, p.81-102. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 10 fev. 2004.

LAYRARGUES, P. P. (Coord.) **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

_____. Do ecodesenvolvimento ao desenvolvimento sustentável: evolução de um conceito? **Proposta**, Rio de Janeiro, FASE, n.71, p.5-10, dez./fev. 1997.

_____. **Educação no processo da gestão ambiental**: criando vontades políticas, promovendo a mudança. In: SIMPÓSIO SUL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. 1. 2002, Erechim-RS. **Anais...** Erechim: URI, 2002.

LEAL, M. da C. dos R. L. **A prática em Educação Ambiental nas Escolas Públicas do Município do Rio de Janeiro**: diagnóstico dos aspectos relevantes para cursos de capacitação. 1994. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da UFRJ, Rio de Janeiro, 1994.

LEAL, S. M. R. A outra face da crise do Estado de Bem-estar social: neo-liberalismo e os novos movimentos da sociedade do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, UNICAMP, n.13, 1990.

LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. 2.ed. São Paulo, Cortez, 2002.

_____. **Saber Ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder. Petrópolis-RJ, Vozes, 2001.

_____. **Epistemologia Ambiental**. 2.ed. São Paulo, Cortez, 2002.

LEITE, A. L. T. de A. Educação Ambiental: aspectos da Legislação. In: LEITE, A. L. T. de A.; MEDIANA, N. M. **Educação Ambiental**: curso básico à distância. 2. ed. (ampliada). Brasília: MMA, 2001. 5.v.

LENTINI, M.; VERÍSSIMO, A.; SOBRAL, L. **Fatos Florestais da Amazônia 2003**. Belém: Imazon, 2003.

LEROY, J. P. et al. **Tudo ao mesmo tempo agora - desenvolvimento, sustentabilidade, democracia: o que isso tem a ver com você?** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

LIMA, R. N. **As relações intergovernamentais e as políticas educacionais**. Campinas, SP: 2000. 361 f. Tese (doutorado) - Universidade de Campinas, Faculdade de Educação.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo, Cortez, 2004.

_____. Educação Ambiental e Movimentos Sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. de. (Orgs.). **Educação Ambiental**: repensando o espaço da cidadania. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LOUREIRO, M. **Proposta de consultoria para elaboração do Programa Municipal de Educação Ambiental**. Belém, jun. 1999a.

_____. **Documento-base para a elaboração do Programa Municipal de Educação Ambiental**. Belém, UFPA, jul. 1999b.

LÖWY, M. De Marxismo ao Ecosocialismo. In: **Marxismo, modernização e utopia**. São Paulo: Xamã, 2000.

_____. **Ideologias e Ciências Sociais**: elementos para uma análise marxista. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1991.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos Teórico-Metodológicos. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MACHADO, P. A. L. **Direito Ambiental Brasileiro**. 7.ed., São Paulo: Malheiros, 1999.

MAIMON, D. A economia e a problemática ambiental. In: VIEIRA, P. F.; MAIMON, D. (Orgs.). **As ciências Sociais e a questão ambiental**: Rumo à Interdisciplinaridade. Belém: ADEP; UFPA, 1993.

MAINGUENEAU, D. **Termo-Chave da análise do discurso**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

MARTINS, M. L. R. **Os desafios da gestão municipal democrática – Belém 1997-2000**: desenhando a cidade do terceiro milênio. São Paulo: Pólis, 2000.

MEDINA, N. M.; NUNES, E. R. M. Marcos Referenciais. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. Departamento Pedagógico. Divisão de Ensino Fundamental. **Experiências em Educação Ambiental**: pressupostos orientadores. Porto Alegre, 1998.

MEDINA, N. M.; SANTOS, E. C. **Educação Ambiental**: uma metodologia participativa de formação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

METRODATA. Observatório de Políticas Urbanas e Gestão Municipal (IPPUR/UFRJ-FASE). **Divisão político-administrativa da Região Metropolitana de Belém por Municípios, 2000**. In: Informações básicas das regiões metropolitanas brasileiras. 1 mapa. Disponível em <<http://www.ippur.ufrj.br/observatorio>>. Acesso em: 28.12.2004.

MINC, C. **Como fazer Movimento Ecológico e defender a natureza e as liberdades**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **História do MEC**. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jan. 2004.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **História do MMA**. Disponível em: <portal.mma.gov.br>. Acesso em: 09.01.2004.

MINISTÉRIO DOS TRANSPORTES. Departamento Nacional de Infra-estrutura de Transportes. **Mapa Rodoviário do Pará, 2002**. 1 mapa. Disponível em: <<http://www1.dnit.gov.br/rodovias/mapas/index.htm>>. Acesso em: 28 dez. 2004.

MIRANDA, E. E. de; COUTINHO, A. C. (Coord.). **Brasil Visto do Espaço**. Campinas: Embrapa Monitoramento por Satélite, 2004.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa**. Brasília: Editora da UnB, 1999.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. 9.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

_____. Por um pensamento ecologizado In: Castro, E., Florence P. (Org.). **Faces do Trópico Úmido: conceitos e novas questões sobre o desenvolvimento e o meio ambiente**. Belém: Cejup; UFPA, NAEA, 1997. p.53-77

NAVARRO, V. Produção e Estado do bem-estar: o contexto das reformas. In: LAURELL, A. C. (Org.) **Estado e Políticas Sociais no Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez; CEDEC, 1995.

NICOLESCU, B. **Manifesto da Transdisciplinaridade**. Lisboa: Hugin, 2000.

NOVAES, Maria Helena. **Psicologia da Educação e prática social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

OLIVEIRA, F. de. O Surgimento do Antivalor: capital, forma de trabalho e fundo público. In: **Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, I. A. de. **Filosofia da Educação: Reflexões e Debates**. Belém: UNAMA, 2001.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico-prática**. 8.ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

PARÁ. Governo do Estado. **Decreto Estadual nº 1.638, de 8 de junho de 2005**. Altera o Decreto nº 3.632, de 3.9.1999, que cria a Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Pará – CINEA. Belém, 2005.

_____. _____. **Decreto Estadual nº 3.632 de 3 de setembro de 1999**. Cria a Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental do Estado do Pará – CINEA. Belém, 1999.

_____. _____. **Lei nº 5.457, de 11 de maio de 1988**. Cria a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente. Belém: SECTAM, 1995.

PARÁ. Portal do Governo do Estado do Pará. Disponível em: <<http://www.pa.gov.br/>>. Acesso em: 01 jul. 2004.

PARÁ. Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente. **Plano Estadual Ambiental**. Belém: SECTAM, 1996.

_____. _____. **Guia Ambiental do Estado do Pará: o que você precisa saber sobre gestão ambiental**. Belém: SECTAM/PGAI, 2000.

_____. _____. **Projeto de Gestão Ambiental Integrada do Estado do Pará**. Belém: SECTAM, 2000.

_____. _____. **Lei nº 5.887, de 9 de maio de 1995**. Dispõe sobre a Política Estadual de Meio Ambiente e dá outras providências. Belém: SECTAM, 1995.

_____. _____. **Programa Estadual de Educação Ambiental: diretrizes e políticas**, Belém: SECTAM, 2000.

PARANAGUÁ, P. et al **Belém sustentável**. Belém: Imazon, 2003.

PETITAT, A. As Teorias Gerais. In: **Produção da Escola – Produção da Sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PINTO, Á. **Sete lições sobre educação de adultos**. 10.ed. São Paulo: Cortez. 2001.

PODER JUDICIÁRIO. Tribunal Regional Eleitoral do Pará. **Bairros e ilhas de Belém, distribuídos em zonas eleitorais**. 1 mapa. Disponível em: <www.tre-pa.gov.br>. Acesso em: 29 dez. 2004.

QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de Educação Ambiental transformadora e emancipatória. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p.113-140

RECOMENDAÇÕES DA CONFERÊNCIA DE TBILISI. In: CONFERÊNCIA INTERGOVERNAMENTAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1977. Tbilisi, Geórgia: UNESCO; PNUMA, 1977. Disponível em: <www.unep.org.br>. Acesso em: 23 ago. 2003.

RODRIGUES, E. **Os desafios da Metrópole**: reflexões sobre desenvolvimento para Belém. Belém: NAEA/UFPA, 2000.

_____. **Aventura Urbana**: urbanização, trabalho e meio ambiente em Belém. 1996. Dissertação (Mestrado) – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará, Belém, 1996.

SACHS, I. **Espaços, Tempos e Estratégias do Desenvolvimento**. São Paulo: Vértice, 1986.

_____. Estratégias de transição para o século XXI. In: BURZTYN, M. (Org.). **Para pensar o desenvolvimento sustentável**. Brasília: Brasiliense, 1993.

SAITO, C. H. Política Nacional de Educação Ambiental e Construção da Cidadania: Desafios Contemporâneos. In: RUSCHEINSKY, A. (Org.). **Educação Ambiental**: Abordagens Múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANDRONI, P. **Novo Dicionário de Economia**. São Paulo: Best Sellet, 1994.

SANTOS, J. V. T. dos. A construção da viagem, inversa: ensaio sobre a investigação nas Ciências Sociais. **Caderno de Sociologia**, Porto Alegre, v. 3, n.3, p. 55-58, jun./jul. 1991.

SARGES, M. de N. **Belém**: riquezas produzindo a Belle-Époque (1870-1912) 2.ed. Belém: Paka-Tatu, 2002. (Coleção Açaí).

SATO, M. **Educação Ambiental**. São Carlos: RIMA, 2002.

SECRETARIA EXECUTIVA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Despertando o futuro**: a Educação Ambiental no ensino formal. In: ARAÚJO, M. L.; SILVA, M. L. **Os caminhos da Educação Ambiental no Estado do Pará**. Belém: SECTAM, 2001. p.175-185

SILVA JUNIOR, J. dos R. Tendências do ensino superior diante da atual reestruturação do processo produtivo na Brasil. In: CATANI, M. C. (Org.) **Universidade na América Latina**: tendências e perspectivas. São Paulo, Cortez, 1996.

SILVA, J. A. da. Legislação Ambiental. In: **Direito Ambiental Constitucional**. 3.ed. atual. São Paulo, Malheiros, 1994.

SILVA, L. de J. D. da. **Gestão Ambiental nos 384 anos de Belém**. Belém: PMB; UFPA, 2000. (paper).

SILVA, M. A. da. **Intervenção e consentimento**: a política educacional do Banco Mundial. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: Fapesp, 2002.

SILVA, M. L. **Construindo a história da Educação Ambiental no Estado do Pará na década de 90**: das escolas de Belém às escolas da floresta de Caxiuanã. 2000. 126 f. Dissertação (Mestrado Internacional em Planejamento do Desenvolvimento) – PLADES, UFPA, Belém, 2000.

SOARES, R. D. **Gramsci, o Estado e a escola**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

SORRENTINO, M.; TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. Educação ambiental como política pública. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, mai./ago. 2005.

SOUZA, A. L. L. de. **Desenvolvimento sustentável**, manejo florestal e o uso dos recursos madeiros na Amazônia brasileira: desafios, possibilidades e limites. Belém: UFPA, NAEA, 2002. (Tese de doutorado – Universidade Federal do Pará. Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, 1999).

_____. **Meio Ambiente e desenvolvimento sustentável**: uma reflexão crítica. Belém: UFPA/ NAEA, 1996. (paper).

SOUZA, C. A. da S. **Urbanização na Amazônia**. UNAMA: Belém, 2000

TAMAIÓ, I.; SINICCO, S. (Coord.). **Educação Ambiental**: seis anos de experiência. São Paulo: WWF Brasil, 2000.

TORRES, C. A. Estado, Privatização e Política Educacional. Elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, P. (Org.) **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

TOURINHO, H.L.Z. (Coord.) **Indicadores de Qualidade de Vida Urbana da Região Metropolitana de Belém**. Belém: SEDURB; COHAB; UNAMA, 2001.

TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL. Rio de Janeiro: 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. Diagnóstico Estratégico. In: **Plano de Desenvolvimento da Universidade Federal do Pará: 2001 - 2010**. Belém: EDUFPA, 2000.

URBAN, T. **Missão (quase) impossível**: aventuras e desventuras do movimento ambientalista no Brasil. São Paulo: Peirópolis, 2001.

VARGAS, P. R. O insustentável discurso da sustentabilidade. In: BECKER, D. F. (Org.) **Desenvolvimento sustentável**: necessidade e/ou possibilidade? 4. ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2002.

VIOLA, E. J.; LEIS, H. R. A emergência e evolução do ambientalismo no Brasil. In: **O Labirinto**: ensaios sobre ambientalismo e globalização. São Paulo: FURB; Blumenau: Gaia, 1996.

_____; _____. Desordem global da biosfera a nova ordem internacional: o papel organizador do ecologismo. In: LEIS, Héctor R. **Ecologia e Política Mundial**. Rio de Janeiro: Fase; Vozes; Auri, PUC, RIO, 1991.

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. **Acidente de Seveso**. Disponível em: <pt.wikipedia.org/wiki/Acidente_de_Seveso>. Acesso em: 03 jan. 2004.

_____. **Região Metropolitana de Belém**. 1 imagem de satélite. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/>>. Acesso em: 29 dez. 2004.

ANEXO

Anexo 1 – Mapa do Estado do Pará.

