

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

CAROLINA MANZINI BITTENCOURT

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E AGENDA 2030 NO MUNICÍPIO DE
CAMPINAS**

**CAMPINAS
2022**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTU SENSU* EM DIREITO
CAROLINA MANZINI BITTENCOURT**

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E AGENDA 2030 NO MUNICÍPIO DE
CAMPINAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Direito do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica de Campinas como exigência para a obtenção do grau de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Josué Mastrodi Neto

**CAMPINAS
2022**

Ficha catalográfica elaborada por Adriane Elane Borges de Carvalho CRB 8/9313
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

32.019.5 B642p	<p>Bittencourt, Carolina Manzini</p> <p>Políticas públicas educacionais e agenda 2030 no Município de Campinas / Carolina Manzini Bittencourt. - Campinas: PUC-Campinas, 2022.</p> <p>151 f.: il.</p> <p>Orientador: Josué Mastrodi Neto .</p> <p>Dissertação (Mestrado em Direito) - Programa de Pós-Graduação em Direito, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2022. Inclui bibliografia.</p> <p>1. Políticas públicas. 2. Direitos humanos. 3. Educação ambiental - Campinas. I. Mastrodi Neto , Josué. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Direito. III. Título.</p> <p>CDU - 22. ed. 32.019.5</p>
-------------------	--

CAROLINA MANZINI BITTENCOURT
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E AGENDA 2030
NO MUNICÍPIO DE CAMPINAS

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em Direito da PUC-Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

APROVADA: 13 de dezembro de 2022.



DRA. ANA ELISA SPAOLONZI QUEIROZ ASSIS (UNICAMP)



DR. CLAUDIO JOSE FRANZOLIN (PUC-CAMPINAS)



DR. JOSUE MASTRODI NETO – Presidente (PUC-CAMPINAS)

Dedico aos meus filhos, Melissa e Felipe e ao bebê que perdi ainda no ventre, pois me fizeram descobrir, dentro de mim, uma força que eu mesma desconhecia, me fizeram ter uma fé inabalável em crenças que hoje estão enraizadas permanentemente, me fizeram muito mais empática, paciente e resiliente para todas as adversidades que a vida me faz enfrentar. Me fizeram um ser humano melhor e que busca, incansavelmente, aperfeiçoar-se sempre mais, pois aquele que se acha plenamente evoluído e pronto morreu por dentro...

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu marido, pai dos meus filhos, por todo o apoio irrestrito e por exercer a paternidade da melhor forma na minha ausência, penteando cabelos longos de menina antes das aulas, preparando o jantar para as crianças e as distraíndo aos finais de semana quando a mãe estava debruçada sobre a pesquisa e assistindo às aulas do mestrado. A você, todo meu amor e gratidão.

Agradeço aos meus pais, por terem me ensinado, enquanto professores, o valor da docência, a importância da educação, dentro e fora de casa. Meu pai, médico, Livre Docente pela Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp foi meu exemplo nessa jornada de pesquisa.

Agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Josué Mastrodi Neto, pelo direcionamento, pela paciência, por tantas tardes de segundas presente para me orientar e fazer de mim uma pesquisadora. À minha coorientadora, Professora Doutora Ana Elisa Spaoloni Queiroz Assis, pelo carinho e atenção e pela indicação do objeto da dissertação, pelo qual acabei, surpreendentemente, me apaixonando.

À minha sócia, Naiara, pela crença e paciência comigo, por suportar minhas ausências e ser mais do que uma sócia, mas uma amiga e parceira. Aos meus irmãos afetivos: Renata e Leonardo por tudo, tudo que significam para mim e Paula, por ser simplesmente quem é, a grande amiga que tanto estendeu a mão, generosamente.

Ao amigo Luiz Henrique Boselli Souza por tanta conversa e incentivo.

Às minhas amigas de mestrado Maluma, Larissa, Tatiane, Isabela, Luisa, Júlia, Ana Flávia, por toda a experiência compartilhada, pela ajuda irrestrita e pela amizade, amor e carinho que se mostraram fundamentais nessa caminhada árdua que é a realização de um sonho de vida.

“Às vezes não tem motivos pra
Seguir
Então levanta e anda, vai
Levanta e anda, vai
Levanta e anda
Mas eu sei que vai, que o sonho te traz
Coisas que te faz
Prosseguir
Vai, levanta e anda, vai
Levanta e anda, vai
Levanta e anda, vai
Levanta e anda, vai
Irmão, você não percebeu que você
É o único representante do seu sonho na face
da Terra?
Se isso não fizer você correr, chapa
Eu não sei o que vai
Eu sei, sei, cansa
Quem morre ao fim do mês
Nossa grana ou nossa esperança?
Delírio é Equilíbrio entre nosso martírio e
nossa fé(...)Somos maior, nos basta só
Sonhar, seguir!”

Emicida

RESUMO

A presente dissertação analisa a inobservância da Agenda 2030 na educação ambiental formal no Município de Campinas, tangenciando, brevemente, a educação não-formal e constata a ausência de políticas públicas para a consecução do ODS 4, meta 4.7 conforme a Resolução da Organização das Nações Unidas que prevê a educação de qualidade voltada à sustentabilidade; na pesquisa utiliza-se como metodologia o estudo de caso, analisando-se, para tanto, a Lei de Educação Ambiental do Município de Campinas, bem como o Plano Municipal de Educação Ambiental e suas revisões já formalizadas; há ainda a análise de receitas e repasses (pesquisa no âmbito orçamentário e fiscal), bem como os pareceres do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo, sendo quase todos desfavoráveis às prestações de contas do citado ente federativo a respeito da execução orçamentária no âmbito da educação ambiental; não foi adotado um único doutrinador ou pesquisador específico para basear o presente trabalho, vez que a temática envolve uma gama de diferentes áreas do conhecimento, em evidente interdisciplinariedade; o corte temporal abrange os anos de 2015 a 2021 e o limite territorial é o município de Campinas.

Palavras chave: Políticas Públicas. Direitos Humanos. Educação Ambiental. Agenda 2030. Sustentabilidade. Meio Ambiente.

ABSTRACT

This dissertation analyzes non-observance of Agenda 2030 on formal environmental education in the Municipality of Campinas, briefly touching on non-formal education and notes the absence of public policies to achieve SDG 4, goal 4.7 according to the United Nations Resolution that provides quality education aimed at sustainability; the research uses as methodology the case study, analyzing, therefore, the Environmental Education Law of the City of Campinas, as well as the Municipal Plan of Environmental Education and its revisions already formalized; there is also the analysis of revenues and transfers (research on the budgetary and fiscal scope), as well as the opinions of the Court of Audit of the State of São Paulo, almost all of them unfavorable to the rendering of accounts of the federative entity; it was not adopted a single doctrine or specific researcher to base this work, since the theme involves a range of different areas of knowledge, in clear interdisciplinarity; The temporal cut covers the years 2015 to 2021 and the territorial limit is the city of Campinas.

Keywords: Public Policies. Human Rights. Agenda 2030. Environmental Education. Sustainability. Environmental issues.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAs: Áreas de Proteção Ambiental

APPs: Áreas de Preservação Permanente

BNDES: Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social

CNODS: Comissão Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

CRFB: Constituição da República Federativa do Brasil

DAP: Departamento Administrativo de Serviço Público

DUDH: Declaração Universal dos Direitos Humanos

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

ECOSOC: *Economic and Social Council*

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBOPE: Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística

IPEA: Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas

LDE: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ODM: Objetivos do Desenvolvimento do Milênio

ODS: Objetivo do Desenvolvimento Sustentável

ONU: Organização das Nações Unidas

PAAR: Plano Anual de Aplicação de Recursos

PUC: Pontifícia Universidade Católica

PMEA: Plano Municipal de Educação Ambiental

PNE: Plano Nacional de Educação

SciELO: *Scientific Electronic Library Online*

SEAS: Secretaria Especial de Articulação Social

SEGOV-PR: Secretaria de Governo da Presidência da República

SISNAMA: Sistema Nacional do Meio Ambiente

STF: Supremo Tribunal Federal

WWF: *World Wide Fund for Nature*

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	12
2	POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO E SEUS DESDOBRAMENTOS	17
2.1	Políticas Públicas: breves apontamentos.....	17
2.2	A educação como mecanismo de promoção da dignidade da pessoa humana: conceito e legislação.....	25
2.2.1	O conceito de educação - do coletivo ao individual.....	25
2.2.2	A educação e seu conceito na legislação – disposições constitucionais e infraconstitucionais.....	28
2.3	Políticas públicas educacionais.....	38
2.4	A educação ambiental.....	43
3	A AGENDA 2030, O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A SUSTENTABILIDADE BUSCADA	49
3.1	Da Agenda 2030 e o relatório da Assembleia Geral da ONU.....	49
3.1.1	O Preâmbulo, a Nova Agenda, os Meios de Implementação, Acompanhamento e Avaliação.....	56
3.1.1.1	O status da Agenda 2030 e sua implementação no âmbito interno	64
3.2	Um chamado à ação para mudar o mundo e as metas para o desenvolvimento sustentável	69
3.3	Do desenvolvimento sustentável e a sustentabilidade	70
4	A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE CAMPINAS: META 4.7 DO ODS 4 DA AGENDA 2030.....	76
4.1	Apontamentos sobre o federalismo brasileiro – da introdução dessa modalidade de sistema até o momento atual	76
4.2	O Direito Ambiental na Constituição e a competência municipal para legislar sobre a matéria e sobre a educação.....	80
4.2.1	Da competência municipal para as questões ambientais.....	85
4.3	Uma análise crítica da legislação municipal para a educação ambiental e do PMEA (Plano Municipal de Educação Ambiental) de Campinas.....	87

4.4	Dos gastos com a educação ambiental formal e não formal no Município, tributos que subsidiam a educação e o repasse federais e estaduais para esses fins	105
	CONCLUSÃO	117
	REFERÊNCIAS	118
	ANEXO I	130
	ANEXO II	140

INTRODUÇÃO

A presente dissertação possui como objetivo geral analisar as políticas públicas, mediante estudo de caso, em relação à educação ambiental referente aos primeiros anos da realização da Agenda 2030, especificamente, em relação com o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) que versa sobre a educação de qualidade e, de forma mais detida, sua meta 4.7¹.

A educação ambiental pode ser implementada de maneira formal, (no âmbito da escola, com capacitação de professores e adequações nos currículos escolares, de forma permanente e continuada) e de maneira não-formal (para a população em geral, não apenas estudantes, com criação de APAs, APPs, espaços educadores para palestras, dentre outros). Em pesquisa inicial, identifica-se que nenhuma política educacional no Município de Campinas, voltada para a educação formal, foi criada a partir das diretrizes formuladas pela Agenda e, aparentemente, as políticas públicas já existentes não foram revisadas de maneira eficaz, buscando o atingimento do ODS 4 ou da meta 4.7. Ou seja, não houve a ação do Administrador Público, a fim de atender ao postulado pela Agenda 2030 haja vista que, mesmo havendo a legislação (tanto federal, quanto municipal), não se constata o atingimento dos objetivos fixados.

O objeto é a análise da educação formal ambiental no Município de Campinas. Tem-se, dessa forma, o problema: há políticas públicas educacionais efetivas ou implementadas no Município de Campinas que, entre os anos de 2015 e 2021, consideraram a ODS4 e a meta 4.7 em sua integralidade? Com base no problema formulado, tem-se que as proposições da Agenda 2030 não foram observadas pelo governo municipal e não se mostraram suficientes. A análise foi feita a partir das metas e diretrizes firmadas pela Agenda 2030, bem como de legislações federais, estaduais e municipais, mais especificamente na área da educação ambiental formal, voltada ao desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, para a preservação da natureza, com a capacitação de professores, criação de material didático e reformulação do currículo do ensino.

¹ Meta 4.7: Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2022)

A educação é uma das formas de proporcionar o desenvolvimento humano. Grande parte da vida das crianças e adolescentes é passada no âmbito escolar, fase de construção da pessoa e da obtenção de habilidades cognitivas e emocionais como forma de preparação para a vida adulta (Saviani, Adorno). Uma instituição de ensino não é a única fonte responsável para se alcançar a construção do cidadão, principalmente no que tange ao meio ambiente, mas é inegável a sua importância na construção do ser, de forma individual, bem como a relação do indivíduo inserido na comunidade em que habita, possibilitando a formação humanos preocupados com a natureza e com a participação na preservação do meio ambiente. Tem-se, portanto, que a educação deve ter a aptidão de emancipar o indivíduo de forma a dar-lhe subsídios ao seu desenvolvimento intelectual e, assim, poder exercer sua cidadania e compreender seu papel de responsável pelo meio ambiente, sua degradação e necessidade de manutenção.

Outras bases também são importantes para a evolução humana, como por exemplo as condições econômicas, familiares, climáticas, contexto social em que o indivíduo se encontra inserido. Aliás, o exercício da democracia depende, dentre outros fatores, da existência de uma educação qualificada que capacite e instrua o cidadão para cumprir com seu papel voltado à preservação ambiental. Para tanto, deve compreender que a situação atual afeta as gerações futuras que, por sua vez, deverão encontrar uma condição melhor que a vivenciada pela geração atual, sem que isso lhes gere prejuízos.

A Agenda 2030, formulada pela Organização das Nações Unidas no ano 2015, em revisão e ampliação aos Objetivos do Milênio, prevê o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 4, que dispõe, em suas metas, acerca da educação de qualidade nas diversas fases do ensino. Em conformidade com o que está ali disposto, o planeta somente atingirá a sustentabilidade se, dentre outras previsões (são 17 ODS), for fornecida educação voltada ao desenvolvimento sustentável (meta 4.7), de acordo com os propósitos ali previstos.

A educação básica possui três etapas a serem enfrentadas pelos estudantes, quais sejam: educação infantil, ensino fundamental (1 e 2) e ensino médio. O que se analisa no presente trabalho é apenas a educação de competência municipal (a infantil, que é exclusiva, e a fundamental, que é concorrente com o Estado), tendo como corte territorial o estudo no Município de Campinas, por ser a cidade onde está situada a Pontifícia Universidade Católica. Ou seja, busca-se averiguar se existe a internalização,

pelo ente federado, da Agenda 2030, para se ofertar a educação ambiental formal contínua e com qualidade.

A justificativa está respaldada no fato de que o ODS 4, enquanto diretriz geral e ampla, dispõe de forma específica sobre educação em prol da sustentabilidade. É preciso que existam políticas públicas voltadas a essa questão, que é a vivência escolar em sua forma mais importante: o estudante deve ser olhado como um indivíduo em formação, sobre o qual se ergue um edifício de experiências e conhecimentos que poderão ser aplicados ao longo de toda sua existência e em benefício do meio ambiente.

Nesse sentido, é importante destacar: educação ambiental ofertada pelas escolas do Município de Campinas não suprirá todos os problemas da sociedade relativos ao meio ambiente e o desenvolvimento sustentável, tampouco ela, por si só, possui a capacidade de formar cidadãos íntegros e aptos à vida em comunidade, em toda a sua completude. A escola é uma das bases importantes para a construção do conhecimento e do próprio ser humano com sua possibilidade de emancipação.

O que se espera com a pesquisa tendo-se, assim por hipótese, é compreender se o ODS 4, meta 4.7, por traduzir-se em importante ponto de formação do conhecimento sobre meio ambiente e desenvolvimento sustentável, teve a atenção e o cuidado necessários no âmbito interno. O corte temporal para a análise do objeto parte do ano de 2015, indo até o ano de 2021, vez que a Agenda 2030 foi instituída naquele ano, por meio de Resolução da Organização das Nações Unidas (Resolução A/RES/72/279), mas com o propósito voltado notadamente ao futuro.

O objeto da dissertação e o tema “Políticas Públicas Educacionais e os Problemas do ODS 4 na Agenda 2030 no Município de Campinas” possui perfeita afinidade com área de concentração em Direitos Humanos e Desenvolvimento Social e com a linha de pesquisa em Direitos Humanos e Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação/mestrado em Direito da PUC-Campinas. Isso porque a pesquisa versa sobre políticas públicas, direito à educação e ao meio ambiente equilibrado (direito este que foi recentemente equiparado a direito humano pelo Supremo Tribunal Federal), questionando as políticas públicas de educação ambiental formal no âmbito do município de Campinas.

Para o desenvolvimento da pesquisa, a dissertação está dividida em: Introdução, capítulos 2, 3 e 4, além da conclusão.

O Capítulo 2 versa sobre o conceito de políticas públicas, a dificuldade de se definir o que de fato sejam (englobando a discussão existente no meio acadêmico sobre a temática), sendo, entretanto, adotada a definição que se considera a mais adequada para a presente pesquisa. Ainda, o capítulo aborda o conceito de educação e como ela impacta no ser humano e na coletividade, combinada com a forma abordada pela legislação, observando-se o tratamento tanto na Constituição Federal quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Ainda, tem-se a junção de ambas as definições (políticas públicas e educação) para poder se chegar à noção do que sejam as políticas públicas educacionais, parte importante da pesquisa. Por fim, como este capítulo versa sobre a educação e as políticas públicas voltadas a ela, finaliza-se com a educação ambiental, sua concepção e importância para o desenvolvimento social, para a preservação ambiental e o desenvolvimento sustentável, com o objetivo de contribuir para a almejada sustentabilidade.

Já o Capítulo 3, na primeira parte, traz a história e trechos da Agenda 2030 propriamente dita, ou seja, como foi idealizada, as bases e pilares empregados (histórico e construção do conteúdo), os princípios utilizados, como foi recepcionada no Brasil, bem como a forma de tratamento no âmbito interno dos objetivos e metas delineados. Ainda, destaca a exposição dos conceitos de desenvolvimento sustentável e de sustentabilidade, esteio de toda a Resolução A/RES/72/279 das Nações Unidas, com destaque para a divisão dos três pilares trazidos por Elkington (2012): econômico, social e, em especial, o ambiental, em que a escola e a educação são fatores preponderantes, porém não únicos, para a sua compreensão de sua importância.

O quarto e último capítulo aborda a importância do Município no federalismo brasileiro, com considerações históricas tanto a respeito do sistema federativo, bem como da criação e relevância do citado ente. Tem-se ainda, a análise do tratamento dado ao meio ambiente pela Constituição Federal (que o faz de forma inovadora) e por julgado recente proferido pelo Supremo Tribunal Federal (que equiparou o direito ao meio ambiente a direito humano), bem como a competência para se legislar em matéria ambiental. Ainda, é feita uma análise crítica da legislação municipal para a educação ambiental e do PMEA (Plano Municipal de Educação Ambiental) de Campinas, comparando-o com a Lei Federal que instituiu a Educação Ambiental. Ainda, é feita uma análise das revisões do PMEA, questões orçamentárias e financeiras que afetam

o tema, com a observação das contas prestadas pelo Município desde 2017 (quando o PMEIA deveria ter sido implementado) até o ano de 2021.

Não foi adotado um único doutrinador ou pesquisador específico para basear o presente trabalho. Vários foram os autores pesquisados, vez que a temática envolve uma gama de diferentes áreas do conhecimento, em evidente interdisciplinariedade. Alguns deles são: Celina Souza, Celso Antonio Pacheco Fiorilo, Ignacy Sachs, Ingo Wolfgang Sarlet, José Eli da Veiga, John Elkington, dentre vários outros. Dados foram coletados de sites oficiais, como por exemplo, Ibope Inteligência, IPEA, Prefeitura de Campinas e da Secretaria de Infraestrutura do Estado de São Paulo.

O método de abordagem aplicado à pesquisa é o estudo de caso e o método de procedimento adotado é a análise de documentos, legislações, dados obtidos em documentos oficiais, doutrinas nacionais e internacionais, artigos científicos disponibilizados na plataforma *SciELO* e demais plataformas, bem como em variadas revistas especializadas.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS À EDUCAÇÃO E SEUS DESDOBRAMENTOS

2.1. Políticas públicas: breves apontamentos

Encontrar um conceito para políticas públicas não é tarefa fácil, ante a grande quantidade de possibilidades especulativas que podem ser identificadas nos mais variados livros acadêmicos e artigos científicos, muito embora essa gama de discussões não trate da definição propriamente dita, ou seja, os autores não abordam objetivamente aquilo que seria a concepção de políticas públicas. Isso porque a temática é apresentada de maneira indireta, como mecanismo de análise de outras matérias e em diversos assuntos, sendo um tema debatido em caráter multidisciplinar (MASTRODI, IFANGER, 2019, p.6).

Notadamente, os países com língua de origem latina, como é o caso do Brasil, enfrentam uma especial dificuldade por conta do termo “política” empregado na definição (SECCHI, 2014, p. 14). Dá-se o embaraço uma vez que o “termo política pode assumir duas conotações principais que as comunidades epistêmicas de países de língua inglesa conseguem diferenciar usando os termos politics e policy” (SECCHI, 2014, p. 15).

Celina Souza, no artigo intitulado “Políticas Públicas: uma revisão da literatura”, preocupa-se, primordialmente, em agrupar as diferentes visões mais encontradas acerca do tema, nas últimas décadas. A autora esclarece, no mesmo sentido posto, embora sob outro enfoque, a questão que envolve os países em desenvolvimento², aqueles considerados recém democratizados ou de democracias mais contemporâneas, em especial os situados na América Latina, como detentores de uma maior dificuldade e complexidade acerca dessa temática. Não versa a autora, sobre esse prisma, na dificuldade, propriamente dita, de conceituar políticas públicas, mas justifica sua alegação no fato de tais países ainda não terem sido capazes de

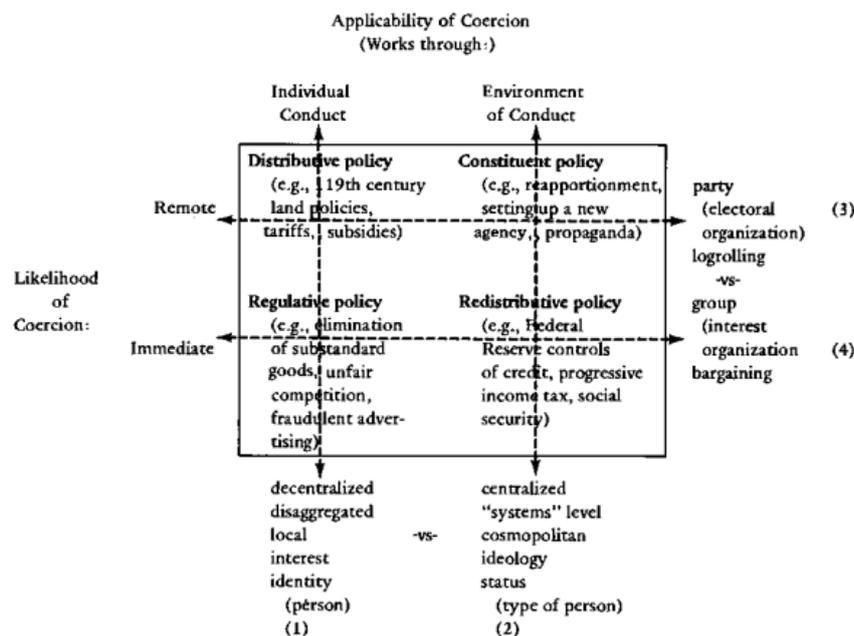
² Quando empregado o termo “país em desenvolvimento”, o que será bastante utilizado na presente dissertação, tal expressão refere-se ao aspecto econômico social. Ou seja, países que ainda podem ser enquadrados como subdesenvolvidos por se verem buscando melhorias significativas e “alterações da composição do produto e a alocação de recursos pelos diferentes setores da economia, de forma a melhorar os indicadores de bem-estar econômico e social (pobreza, desemprego, desigualdade, condições de saúde, alimentação, educação e moradia)” (VASCONCELLOS; GARCIA, 1998, p. 205). São os países de industrialização mais recente e com indicadores acerca do desenvolvimento humano que ainda podem ser considerados insatisfatórios.

“impulsionar o desenvolvimento econômico e de promover a inclusão social de grande parte de sua população” (SOUZA, 2006, p. 26).

Celina Souza ainda destaca a questão de não haver apenas uma única definição, tampouco um conceito que possa ser considerado melhor que os demais sobre o que, em verdade, sejam as políticas públicas (SOUZA, 2006, p. 24). Citando Theodore Lowi³, ela apresenta as diferentes maneiras de se dar sustentáculo ao tema, bem como de se rejeitar uma discussão sobre uma decisão de política pública, vez que passam por arenas diferenciadas (SOUZA 2006, p. 28). Segundo ela, seriam quatro distintos formatos apresentados para classificar e não para apresentar o que seria uma solução conceitual: políticas distributivas, políticas regulatórias, políticas redistributivas e, finalmente, as políticas constitutivas. Diferenciados agrupados de vetos, diversificados tipos de pontos e formas de apoio podem surgir, demandando hipóteses e soluções, dentro de cada sistema político, de maneira não uniforme. (SOUZA, 2006, p. 28).

Ainda assim, é até possível encontrar uma definição dada pela autora, conceituando políticas públicas “como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou no curso dessas ações (variável dependente)” (SOUZA, 2006, p. 26). Importante ainda dar destaque que, ao mesmo

³ Texto original Four Systems of Policy, Politics, and Choice Theodore J. Lowi Public Administration Review, Vol. 32, No. 4. (Jul. - Aug., 1972), pp. 298-310. Stable URL: <http://links.jstor.org/sici?sici=0033-3352%28197207%2F08%2932%3A4%3C298%3AFSOPPA%3E2.0.CO%3B2-X>. Lowi apresenta até mesmo um gráfico para expor sua forma de pensar os quatro formatos por ele defendidos:



tempo que as políticas públicas podem possuir uma íntima relação com a ação ou revisão de ações governamentais, com influências internas e externas daqueles que estão no poder, o decidir fazer nada, ou seja, uma omissão por parte do administrador público também faz parte do processo decisório de uma estabelecida política pública. Nessa toada, tem-se que políticas públicas se relacionam com o fazer, o deixar de fazer ou rever um ato específico da vontade estatal, de uma decisão do Administrador Público.

Ainda, em complementação ao anteriormente posto, Eloisa de Mattos Höfling diferencia o que é Estado daquilo que é governo, deixando claro que se trata de conceitos que não podem e não devem ser confundidos quando o tema envolve as políticas públicas. Estado é uma “reunião de instituições permanentes” aptas a viabilizar a ação de governo (HÖFLING, 2001, p. 31). Desta forma, define políticas públicas como o Estado estabelecendo um projeto de governo, por intermédio de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade (HÖFLING, 2001, p. 31). Percebe-se uma rigidez na figura do Estado, enquanto entidade permanente, ao passo que o governo se tem por definido como a atividade, a ação, o movimento que se faz necessário à implementação e manutenção de um processo de decisões (HÖFLING, 2001, p. 32).

Ainda que se saia do eixo de análise dos países em desenvolvimento ou de democracias mais recentes, fato é que não faz muito tempo que o tema “políticas públicas” vem sendo analisado, debatido ou mesmo tratado pelos países ao redor do mundo⁴. Foi somente na década de 1950 que os Estados Unidos começaram a dar especial atenção e início ao debate e na década de 1970 que a Alemanha empregou mais diligência com a citada temática (FREY, 2000, p. 214). Trata-se, assim, de um campo de estudo que pode ser considerado ainda bastante atual no que tange ao seu debate e construção de ideias. Nesse sentido assim expõe Maria Paula Dallari Bucci:

As políticas públicas tornaram-se uma categoria de interesse para o direito há menos de vinte anos, havendo pouco acúmulo teórico sobre sua conceituação, sua situação entre os diversos ramos do direito e o regime jurídico a que estão submetidas a sua criação e implementação (BUCCI, 1997, p. 89).

⁴ A Agenda 2030 utiliza-se do termo “planeta” ao invés de “globo”, “mundo” ou “Terra”. Trata-se de uma linguagem por ela adotada em quase todo o bojo de seu texto, inclusive para referir-se aos seus basilares princípios, conhecidos como 5 Ps: planeta, povo, prosperidade, paz e parceria. Assim, quando se tratar de análise do conteúdo da Agenda 2030, propriamente dito, a palavra a ser empregada será “planeta” em menção fidedigna ao intuito do conteúdo.

O trecho colacionado é do final da década de 1990, mais especificamente do ano de 1997 tendo-se, portanto, um lapso temporal de 25 anos até a presente. Embora décadas tenham se passado desde publicação do citado artigo científico, tal fato não retira a contemporaneidade da discussão sobre o assunto. Um tema que tenha se iniciado, fortemente, dentre os juristas e demais estudiosos ou pesquisadores de diversos ramos de outras ciências há pouco menos de 50 anos e que se encontra em constante evolução, pode ainda ser considerado recente para o enfoque da discussão teórica. Essa afirmação encontra respaldo na dificuldade de se encontrar a substância, a concepção daquilo que pode ser considerado como políticas públicas (MASTRODI, IFANGER, 2019, p. 7). Ou seja, 50 anos de pesquisa e ainda não se tem um conceito final ou sequer de fácil identificação. Embora haja muita produção científica relacionada ao assunto, ainda carece de precisão o significado daquilo que seja, de forma mais exata, políticas públicas (MASTRODI, IFANGER, 2019, p. 7)

Talvez buscar uma definição definitiva não seja de todo possível, no sentido de encontrar uniformidade acadêmica ao longo do tempo, desde o surgimento do debate até a data atual. Segundo Fábio Konder Comparato, entender, dominar um certo objeto é considerar a sua mutabilidade, enquanto algo em progressão e constante evolução.

O reconhecimento do princípio evolucionista, aqui como em tudo o mais, veio transformar por completo as bases da epistemologia. Na tradição filosófica mais ponderosa, cujo paradigma sempre foi a teoria platônica dos arquetipos, as análises epistemológicas tendem a reduzir o cognoscível à sua essência estática e imutável. Hoje, porém, em qualquer quadrante da realidade, conhecer significa, antes de tudo, captar o sentido do processo evolutivo, imanente a todos os seres (COMPARATO, 1998, p. 43).

Considerando-se a inegável e constante alteração da realidade e a questão acerca do processo diacrônico a ser observado por tudo que envolve o saber, tem-se que, desde as primeiras manifestações sobre as políticas públicas (décadas de 1950 ou 1970, período variável de acordo com o continente onde está situado o país do debate) até o do século XXI (mais precisamente, no ano de 2020), o conceito ainda não é reconhecidamente firmado entre os pesquisadores.

Não se tratam as políticas públicas de quaisquer programas de governo “implementáveis sem o estudo científico acerca de antecipáveis efeitos diretos e oblíquos (sociais, ambientais e econômicos)” (FREITAS, 2015, p. 55). Esta afirmação é clara: política pública não é toda e qualquer ação do Estado, não se trata de indistinto programa de governo. Caso contrário, toda e qualquer atuação oriunda da Administração Pública poderia ser considerada uma política pública. No mesmo

sentido, podem ser enquadradas as omissões, ou seja, a opção do Administrador por não realizar nada em determinado ponto ou assunto.

Para se dar seguimento à temática e poder fechar um conceito de políticas públicas, adota-se aquele definido por Josué Mastrodi e Fernanda Carolina de Araújo Ifanger, que o apresentam como uma ação voltada à promoção de desenvolvimento e não de direitos sociais. Apesar de reconhecerem a interdisciplinaridade do tema, realocam, dentro do texto constitucional, o campo das políticas públicas voltado ao artigo 3^o⁵ e não com a finalidade precípua de promover os direitos fundamentais sociais do artigo 6^o⁶ da Constituição da República. Desta forma, o incremento de direitos é uma consequência pretendida, buscada pelas políticas públicas, mas não pode ser sua finalidade primária.

(...) de modo a dissociar as políticas públicas de um dever ou finalidade de promoção necessária de direitos sociais. Não se pretende, com isto, reduzir a proteção normativa aos direitos sociais. Ao contrário, parece-nos que, ao definirmos políticas públicas como algo que não serve a garantia direta e imediata de direitos sociais, estes podem ser mais bem assegurados pelos meios adequados à sua universalização (MASTRODI, IFANGER, 2019, p. 7).

Há uma grande gama de autores nacionais e internacionais que conceituaram inicialmente, quando o tema ainda era incipiente, e que ainda defendem e legitimam políticas públicas como ações voltadas à promoção dos direitos fundamentais sociais, unicamente.

Nesse sentido, em comprovação ao argumento, pode-se encontrar quem sustente que a própria Constituição estabelece como o Estado social deve ser realizado através da definição de mandatos ou deveres de se imporem obrigações constitucionais ao próprio Estado, não havendo objetivos finalistas ou teleológicos nessa área. Nessa linha, o inegável fim das políticas públicas seria, única e exclusivamente, de promover os direitos sociais (OTERO, 2010, p. 101). Tal afirmação vai de encontro ao ora defendido: política pública não possui o propósito de promover os direitos sociais de forma imediata, mas sim de fomentar o desenvolvimento. E fomentar o

⁵ Art. 3^o Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

⁶ Art. 6^o São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

desenvolvimento, para a concretização do artigo 3º da CRFB, pode incluir a realização de direitos sociais pela via reflexa, mas não como uma finalidade direta. Isso porque, direitos sociais tais como educação, saúde, moradia, lazer não devem ser apenas realizados por ações com começo meio e fim, mas também por intermédio de atos que se perpetuam no tempo, ou seja, por prazo indeterminado. Dessa forma, a presente pesquisa tem por defesa que tais direitos fundamentais de caráter social deverão ser garantidos pelo Estado, seja por intermédio das denominadas políticas públicas ou não, independentemente do conceito adotado.

Nessa mesma linha argumentativa, caberia ao texto constitucional articular um conjunto de princípios políticos aos quais as instituições estatais devem aplicar, dentre os quais, quase sempre, estão os direitos fundamentais e as correspondentes obrigações estatais. E, nesse sentido, os direitos fundamentais, em especial, os direitos sociais servem como uma agenda pública modeladora para orientar ou dirigir as instituições públicas (KINGDON, 2012. p. 51). A ação do Estado com políticas públicas, por esse ângulo de análise, não está mais programada para simplesmente respeitar e implementar as regras. O Estado adquire uma atribuição comunitária flexível, identificável pelos fins que deve atingir e que, aliás, não pode ser definida em todas as suas dimensões, pois os processos de evolução da vida pela sua complexidade, não podem se deixar acobertar com previsões incompletas (FERREIRA, 2019, p. 779).

Apesar da relação estreita e aberta entre direitos fundamentais, políticas públicas e poderes constitucionais ostensivos, o mundo relacionado às políticas públicas sociais sempre relutou em assumir qualquer crescimento no debate constitucional sobre a aplicabilidade dos direitos sociais (FERREIRA, 2019, p. 780). Como uma crítica a esse posicionamento, os entendidos e bastante familiarizados com a política social acreditavam que os direitos dizem pouco sobre a política pública e que a ambiguidade e imprecisão das normas que a instituem não permitiam que fossem estabelecidos como referenciais ou guias na sua formulação, uma vez que o vínculo entre políticas e esquemas rígidos típicos do mundo jurídico, que não lhe permitiam responder às mudanças nas circunstâncias e que dificultam, assim, a implementação efetiva da ação pública (ABRAMOVICH, 2009, p. 8).

Ainda que exista uma quantidade significativa de defensores de políticas públicas como ações precípuas voltadas às garantias dos direitos arrolados como fundamentais sociais, o foco adotado, na presente dissertação, não será nesse sentido.

Sobre as políticas públicas, é relevante ainda mencionar o sistema de custos que se relacionam com a matéria. Justamente porque a política pública é uma atividade do orçamento público, ou seja, determinada pelos recursos públicos, implicando em gastos ou investimentos autorizados a operar e, mediante esse mecanismo, em tese, atingirão os objetivos pretendidos (KINGDON, 2014, p. 3). Ou seja, encontrar-se-iam intimamente ligados à promoção dos direitos sociais, econômicos e culturais. Há muito se entende que esses direitos demandam custos estatais para sua efetivação, sendo esta a principal distinção em relação aos direitos civis e políticos, que não precisam de recursos públicos para efetivo exercício. (MASTRODI e IFANGER, 2019, p. 10)

Tem-se, nesta linha argumentativa, a diferenciação entre direitos civis "sem custo" e direitos sociais que implicam em "custos" como problemática. Tal alegação justifica-se, dentre outras questões, pois implica que políticas públicas servem aos direitos sociais e apenas a esse tipo (ou dimensão) de direitos. Nesse sentido, corre-se o perigo de se entender que políticas públicas seriam o principal (se não o único) meio de promoção dos direitos sociais. E, esta relação, já se mostrou equivocada para a definição das políticas públicas e sua diferenciação com relação aos direitos sociais que não estão na esfera finalística dessas políticas. Assim, um dos atributos das políticas públicas está no custo que delas advém, mas o gasto não revela qual o direito por elas é, de fato, concretizado (MASTRODI; IFANGER, 2019, p.12)

Por conseguinte, sem um Estado que tenha recursos, obtidos principalmente por meio de impostos, nem mesmo as liberdades públicas mais básicas, como a liberdade de expressão ou de pensamento, podem ser garantidas (MASTRODI; IFANGER, 2019). Quanto maior a força econômica de um Estado, mais garantias de direitos pode haver, o que explica, do ponto de vista desses autores, por que há mais direitos em países economicamente mais fortes do que em países em desenvolvimento (HOLMES; SUNSTEIN, 1999).

Porém, é relevante destacar que, como mencionado, embora haja uma garantia maior de direitos sociais, por conta de orçamento que permita a implementação em países com mais desenvolvimento econômico, isso não significa que este seja o foco, o ponto central das políticas públicas. Essa alegação encontra respaldo na possibilidade de promoção de direitos sociais sem que haja a necessidade de políticas públicas. Desta forma, a política pública serve para atingir os objetivos do Estado, sancionados por sua legislação interna ou nos tratados e convenções de que é parte, e não para efetivar direitos sociais. Tanto que Estados de tradição liberal, embora não

comprometidos com a promoção de direitos sociais, se engajam em políticas públicas (MASTRODI; IFANGER, 2019, p. 15).

Por tudo o que já foi anteriormente explicado e com base nos autores já mencionados, alguns pontos são relevantes para o entendimento final do conceito a ser adotado na presente dissertação. Primeiramente que as políticas públicas não são para a implementação direta de direitos sociais previstos no artigo 6º da Constituição da República, posto que são promotoras de desenvolvimento do Estado e, assim, encontram-se muito mais voltadas ao cumprimento de seu artigo 3º e dos objetivos da República. Segundo, que a questão orçamentária é um ponto relevante, mas não suficiente para se definirem as políticas públicas. Finalmente, é pertinente destacar que não é toda e qualquer ação do Administrador Público que é uma política pública, não é qualquer ato, ou qualquer decisão: políticas públicas demandam um começo, meio e fim, estruturadas num ciclo previamente determinado. Como bem definem Mastrodi e Ifanger, “A política pública, por melhor que seja, não é eterna” (MASTRODI; IFANGER, 2019, p.16).

Desta forma, atos oriundos do Administrador Público, para que tenha o condão de serem considerados uma política pública necessita, dentre outras características e obrigatoriamente, de um ponto de partida, da análise de viabilidade, implementação (ou não) do que foi idealizado, e avaliação quanto à eficiência e otimização dos recursos empregados no atingimento da finalidade. O que se perpetua no tempo, sem prazo, não se encaixa no conceito ora adotado.

Importante intersecção deve ser feita entre a educação, prevista no artigo 6º da CRFB e o artigo 3º da mesma Carta. Não se pode conceber o desenvolvimento de uma nação sem que haja o indivíduo e a sociedade em que está inserido, ambos com acesso a uma educação de qualidade. Nesse sentido está o entendimento de Amartya Sen que esclarece

(...) são as disposições que a sociedade estabelece nas áreas da educação, saúde, etc., as quais influenciam a liberdade substantiva de o indivíduo viver melhor. Essas facilidades são importantes não só para a condução da vida privada (...), mas também para uma participação mais efetiva em atividades econômicas e políticas. Por exemplo, o analfabetismo pode ser uma barreira formidável à participação em atividades econômicas que requeiram produção segundo especificações ou que exijam rigoroso controle de qualidade (uma exigência sempre crescente no comércio globalizado). De modo semelhante, a participação política pode ser tolhida pela incapacidade de ler jornais ou de comunicar-se por escrito com outros indivíduos em atividades políticas (SEN, 2000, p. 56).

Na obra de Amartya Sen, ele esclarece que o que se conhece por capacidades humanas não deve ser emaranhado com o conhecido capital humano. Assim, capacidade e capital são conceitos que devem ser vistos e analisados de maneira apartada, muito embora sejam indissociavelmente relativos aos seres humanos e relacionados às suas capacidades e competências. Desenvolver capacidades liberta o ser humano para viver de acordo com aquilo que ele compreende como louvável e enriquecedor, enquanto desenvolver o capital associa-se ao aumento da produção (SEN, 2000).

Com base nisso, Whestphal (2009, p. 4) esclarece que a educação deve atuar como um meio de humanização do sujeito, que colabore na edificação de políticas que efetivem melhorias da condição humana. “Ao assegurar a qualidade educacional no País, busca-se promover o crescimento da sociedade e a redução das desigualdades” (WHESTPHAL, 2009, p. 4). Ao promover o crescimento da sociedade e, com isso, reduzir as desigualdades, a educação converge para todos os incisos do artigo 3º da CRFB como um dos objetivos da República e alicerce fundamental para o desenvolvimento social e humano. Assim educação e desenvolvimento transitam “de mãos dadas” e, portanto, políticas públicas educacionais são essenciais para o avanço da sociedade, do Estado e consecução dos objetivos da República Federativa do Brasil.

No que diz respeito à educação, por ser um direito fundamental social, convém esclarecer que ela deve ser universalizada e garantida de modo permanente, sendo imprescindível a ação estatal para que isso possa, efetivamente, ocorrer. Essa universalização e não perenidade precisa de ação e revisão estatal constante e ininterrupta (ainda que os atos oriundos da Administração Pública não sejam conceituáveis como políticas públicas) (MASTRODI; IFANGER, 2019).

2.2 A educação como mecanismo de promoção da dignidade da pessoa humana: conceito e legislação

2.2.1. O conceito de educação – do coletivo ao individual

O objetivo da presente dissertação é a análise da educação no Brasil, mais precisamente a educação ambiental no Município de Campinas. Entretanto, para poder chegar a esse objeto específico da investigação, faz-se necessária uma análise mais abrangente da legislação voltada à educação hoje vigente no país (Constituição da

República, legislação federal e lei municipal – esta última a ser analisada no último Capítulo). Assim, partindo-se de uma perscrutação mais ampla para a mais específica, poder-se-á compreender o que se concebe por educação, políticas públicas educacionais e a educação ambiental no citado ente federativo.

Antes de adentrar na parte normativa, importante trazer algumas percepções sobre o conceito de educação. “A educação é, desde a sua gênese, objetivos e funções, um fenômeno social, estando relacionada ao contexto político, econômico, científico e cultural de uma determinada sociedade” (DIAS, PINTO, 2019, p. 442). A prática de educar é um encadeamento de atos constante na história de todas as sociedades, não sendo a mesma em todos os tempos e lugares. Em essência, é um processo social. Além disso, educação e sociedade estão relacionadas entre si, pois a primeira influencia fortemente as transmutações que ocorrem no centro da segunda (DIAS, PINTO, 2019, p. 442).

Partindo-se de tal concepção, o processo de educar se acha vinculado ao projeto de cidadania e de sociedade que se quer ver e se busca emergir por meio desse mesmo processo (DIAS, PINTO, 2019, p 442). Saindo da esfera da sociedade e cidadania, ou seja, da análise a partir do coletivo e passando-se a uma perspectiva individual, dando-se especial enfoque na estreita conexão da educação com relação à pessoa humana, a íntima e indissociável vinculação com o ser, tem-se de forma bastante assertiva a concepção de que

(...)educação é entendida como um conceito que visa o desenvolvimento racional e científico do homem, afirmando condição de sua própria existência, daquilo que o difere de todos os demais seres vivos: sua capacidade de racionalizar e problematizar a aprendizagem(...) além dos atributos de ciência e/ou das temáticas que comporta, dependendo da interpretação que recebe, a educação carrega consigo conceitos sociais de emancipação humana para além da emancipação cognoscente (ASSIS, 2012, p. 27).

A educação deve ter como finalidade primordial a libertação humana e sua autossuficiência intelectual. O propósito iluminista tem como foco a dignidade humana e, conseqüentemente, os estudos devem focar na libertação a partir dos conceitos de consciência e racionalidade, ou seja, naquilo que, de fato, seja a emancipação (ADORNO, 2006, p. 143). A direção da educação que converge para a emancipação a orientará para a democracia, entendida como "sociedade dos emancipados". Segundo Adorno (2006), nenhuma democracia deve apenas funcionar, mas para funcionar de acordo com seu conceito, requer pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só

pode ser pensada como uma sociedade na qual ela é emancipada, pois seus integrantes também o são.

Assim, diante das proposições e conceitos trazidos (ainda que de forma breve), além de ter uma relação estreita com a evolução das sociedades, sendo um fenômeno coletivo que abarca questões interdisciplinares, é relevante destacar que a educação tem importância para o desenvolvimento do indivíduo em si considerado. Tem-se a educação como uma valorosa circunstância da emancipação do humano, característica primordial na sua distinção em relação aos demais animais ou seres vivos que habitam o planeta.

Fazendo alusão ao período Iluminista citado por Adorno (ADORNO, 2006, p. 143), pode-se trazer a frase de René Descartes, filósofo que marcou o movimento com sua visão voltada à razão humana. Por ter essa característica de extrema relevância para desenvolvimento do indivíduo, a educação relaciona-se intimamente com o princípio da dignidade da pessoa humana. E, para isso, a algumas considerações ainda precisam ser destacadas no que tange à legislação e à forma como a educação está disposta tanto na Constituição, como na legislação infraconstitucional.

É importante diferenciar uma declaração de direitos e a sua implementação. Quando a educação é proclamada como um direito e reconhecida por um poder público, compete a este poder fornecer as ferramentas necessárias para a efetivação desse direito. Por isso entende-se que a educação, ao mesmo tempo é um direito do cidadão e um dever do Estado (SAVIANI, 2013, p.745). E cumprir essa tarefa, para garantir o direito à educação, muitos países se esforçaram, a partir da segunda metade do século XIX, para implementar seus sistemas nacionais de educação. Baseia-se em um poderoso caminho para a educação universal, aquilo que se considera o básico (apenas como ponto de partida e não como a via de chegada). Assim, percebe-se que o papel do sistema educacional nacional é garantir ao ser humano o acesso às escolas públicas universais, obrigatórias, gratuitas e laicas (SAVIANI, 2013, p. 745).

2.2.2. A educação e seu conceito na legislação – disposições constitucionais e infraconstitucionais

A educação está prevista na Constituição da República, nos artigos 6º, 205 a 214 (Capítulo III, Seção I), sendo tratada de forma detalhada pelo poder constituinte tanto originário, quanto pelo derivado (emendas alteraram o texto constitucional primitivo, como por exemplo as emendas 11, 14, 53, 90 e 108, que trouxeram inclusões e modificações no postulado original). Importante, neste momento, a análise pormenorizada, primeiramente, dos artigos 6º e 205 da CRFB. Assim dispõe o artigo 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. Destaque-se que a educação é o primeiro dos direitos ali elencados o que, numa interpretação literal (ou gramatical), demonstra o valor e a dimensão dada à educação. A letra da lei é, impreterivelmente, o ponto de partida para o estudo jurídico e tal fato ocorre porque o texto legal contém regulamentos vinculativos para o aplicador da norma (KRELL, 2014, p. 303).

Já o artigo 205 prevê expressamente que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Embora os dispositivos estejam inseridos na constituição e, portanto, possuam exatamente o mesmo patamar, ou seja, igual status de norma constitucional, o artigo 6º traz a diretriz da educação de uma forma bastante abrangente e indeterminada, apenas inserindo-a no rol dos direitos fundamentais sociais. Enquanto o Capítulo III, Seção I, o detalha, especificando e complementando o direito à educação no âmbito brasileiro, possuindo conteúdo de caráter programático⁷, ou seja, dependente de lei ordinária apta a complementá-la. Surge daí a necessidade de analisar dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9.394/1996) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/90), o que far-se-á um pouco mais

⁷ “Assim, as Constituições passaram a inserir em seus textos direitos econômicos e sociais, em vez de se limitarem à consagração de direitos civis e liberdades políticas. Essa mudança de postura das Cartas Constitucionais importou no aparecimento das normas constitucionais programáticas, na medida em que estas passaram a representar a fórmula aceitável para o reconhecimento, em sede constitucional, de novos direitos, todavia, sem eficácia técnica suficiente” (PIMENTA, 2012, p. 9).

adiante. Ainda, ao final da dissertação, a Lei Municipal 14.961/2015 será objeto de análise pormenorizada.

Dado que a carta de 1988, como base normativa de transição para o regime democrático, ampliou substancialmente o campo dos direitos e garantias fundamentais, tornando-se uma das constituições mais avançadas do mundo nessa questão, considera-se primordial destacá-la quando o tema é a educação (PIOVESAN, 2013, p. 88). A partir de seu preâmbulo, ela projeta a construção de um Estado Democrático de Direito, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar o desenvolvimento a igualdade e a justiça, como valores supremos, de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. Sendo assim, o texto constitucional datado de 1988 é de suma importância, pois, de forma substancial, vez que institui uma nova ordem jurídica, recepção ou não dispositivos do ordenamento jurídico anterior, se em conformidade com a nova realidade constitucional.

Tem-se, portanto, que é uma verdadeira modernização a maneira como o tema foi abordado na Constituição de 1988, haja vista ter passado a contar com um regime jurídico absolutamente distinto e particularizado (DUARTE, 2007, p. 695). Por conta dessa força inspiradora contida no texto constitucional que a educação é declarada um direito, esperando-se, com isso, inaugurar e abrir petições por outros novos direitos e diversas dimensões da cidadania (FERRARO, 2008, p. 278).

Em conformidade com essa concepção, de verdadeira inovação normativa em relação aos direitos fundamentais e sociais, trazida pela CRFB de 1988, é indispensável “abrir parênteses” e brevemente elucidar a importância da Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) no âmbito interno e seus impactos diretos no texto constitucional (e, conseqüentemente, na legislação infraconstitucional). A DUDH foi aprovada em 1948,⁸ havendo, com isso, o estabelecimento e a resultante consagração dos direitos humanos no plano do Direito Internacional. A consolidação da DUDH teve seu desenvolvimento fomentado pela percepção de que o indivíduo não poderia ser tratado como objeto, não se admitindo mais, portanto, a coisificação do ser humano. A

⁸ “O processo de internacionalização, bem como de universalização dos direitos humanos, veio a ter sua concretização em 10 de dezembro de 1948, data em que foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Torna-se fácil entender a relevância do tema ao se descobrir que mesmo em uma época de evidentes antagonismos ideológicos, a DUDH teve sua aprovação sem qualquer voto contrário por parte dos Estados membros da Organização das Nações Unidas (ONU), à época 58, dos quais, 8 optaram pela abstenção, e 2 não se fizeram presentes” (BARBOSA, 2018, p.58).

mudança de paradigma surgiu para reconhecer as pessoas como sujeito de direito internacional, principalmente pós Era Hitler, relativamente a todas as atrocidades cometidas no Holocausto (BARBOSA, 2018, p. 58).

No momento em que o ser humano se torna insignificante e descartável, quando prevalece a lógica da destruição, quando o valor da pessoa humana é cruelmente abolido, torna-se necessária a reconstrução dos direitos humanos, como paradigma ético capaz de restaurar a lógica da razão e, com isso, restaurando as condições para a promoção da humanidade. A barbárie do totalitarismo significou a ruptura do paradigma dos direitos humanos, através da negação do valor da pessoa humana como fonte de direito. Diante dessa desconexão, há a necessidade de ressignificar os direitos humanos como referência e modelo ético que aproxima o direito da moral (PIOVESAN, 1996, p.138). Nesse mesmo sentido, explica Fábio Konder Comparato que:

Inegavelmente, a Declaração Universal de 1948 representa a culminância de um processo ético que, iniciado com a Declaração de Independência dos Estados Unidos e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, da Revolução Francesa, levou ao reconhecimento da igualdade essencial de todo ser humano em sua dignidade de pessoa, isto é, como fonte de todos os valores, independentemente das diferenças de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição, como se diz em seu artigo D. E esse reconhecimento universal da igualdade humana só foi possível quando, ao término da mais desumanizadora guerra de toda a História, percebeu-se que a ideia de superioridade de uma raça, de uma classe social, de uma cultura ou de uma religião, sobre todas as demais, põe em risco a própria sobrevivência da humanidade. (COMPARATO, 2011, p. 240).

Da DUDH até a elaboração da CRFB percorreram-se 40 anos sem o efetivo reconhecimento dos direitos humanos no direito interno brasileiro. A primeira Constituição pós 1948, ou seja, posterior à DUDH foi a de 1967, em pleno regime militar ditatorial do Brasil. Antes dela, vigorava a Carta de 1946, sem invalidar o Estado social do texto fugaz da primeira reconstitucionalização, ela ficou restrita aos termos programáticos de justiça social, não podendo materializar cláusulas como aquelas que estabeleciam a parcela do trabalhador nos lucros da empresa nem tantas outras consignadas no âmbito das relações do capital com o trabalho (BONAVIDES, 2000, p. 174).

As comiserações políticas de raiz social fizeram-na culminar, por obra da corrupção do regime presidencial, na segunda ditadura do século, a mais funesta e duradoura por haver mantido aberto um Congresso marionete, “debaixo de uma Constituição de fachada outorgada pelo sistema autoritário, que ao mesmo tempo

censurava a imprensa e reprimia a formação, pelo debate livre, de novas lideranças, sacrificando assim toda uma geração” (BONAVIDES, 2000, p.174). Tal aconteceu em 1964 quando o país trespassou durante quase 20 anos a mais obscura ditadura militar de sua história (BONAVIDES, 2000, p. 174).

Com a Constituição de 1988 e ligeiras observações acerca da crise em que ela se acha imersa, poremos o ponto final a este despretensioso relato da evolução constitucional do Brasil. A Constituição de 1988, ao revés do que dizem os seus inimigos, foi a melhor das Constituições brasileiras de todas as nossas épocas constitucionais. Onde ela mais avança é onde o Governo mais intenta retrogradá-la. Como constituição dos direitos fundamentais e da proteção jurídica da Sociedade, combinando assim defesa do corpo social e tutela dos direitos subjetivos, ela fez nesse prisma judicial do regime significativo avanço (BONAVIDES, 2000, p. 174).

Na obra “Introdução ao Estudo do Direito”, de autoria de Renan Severo Teixeira da Cunha, tem-se a demonstração da extrema importância da Constituição de 1988 segundo a interpretação da teoria kelseniana e o entendimento daquilo que seria denominado e compreendido por primeira constituição. O significado de primeira constituição também se equipara com a intitulada primeira constituição histórica “quando o desenvolvimento do Estado de que se trata não sofreu qualquer solução de continuidade, por revoluções ou golpes de Estado, por exemplo” (CUNHA, 2017, p.116). Assim, a primeira constituição considerada histórica funda e conseqüentemente implanta um Estado que não se vincula a nenhuma ordem anterior, sendo um documento que, verdadeiramente, inaugura, um novo ordenamento: “Para nós, hoje, no sentido de Kelsen, primeira constituição seria a de 1988” (CUNHA, 2017, p.116). Destarte, entende-se que a compatibilidade dos valores descritos pela DUDH tão-só foi possível por intermédio de uma profunda ruptura com o entendimento normativo anterior, permitindo o florescimento de uma perspectiva mais social e cidadã.

Tomando-se essa ideia de que a Constituição de 1988 é um verdadeiro marco para a efetiva declaração dos direitos fundamentais na ordem interna, rompendo paradigmas nacionais e internacionais é que se tem a relevância da norma constitucional hoje vigente. Na sua grande valoração no que tange aos direitos humanos, tem-se a educação, no âmbito brasileiro, como um direito público gratuito, obrigatório, universal e fundamental com caráter social.

Direito público, posto que a personalidade é uma categoria inerente a este tipo de direito, concebido pelo conjunto de capacitâncias jurídicas reconhecidas e conferidas aos indivíduos pelo sistema estatal, por meio das quais o homem se torna sujeito de direito e digno de proteção jurídica (DUARTE, 2004, p. 114). Como está

disposto na norma constitucional, a educação é um dever do Estado e, por ser uma imposição de ação pública, conta com a participação estatal na relação jurídica com o particular, o que se caracteriza, irrefutavelmente, em um direito público.

No que concerne à característica de direito subjetivo⁹, explicita Clarice Seixas Duarte:

Trata-se de uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade, que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual. Em outras palavras, o direito público subjetivo confere ao indivíduo a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida num determinado ordenamento jurídico em algo que possua como próprio. A maneira de fazê-lo é acionando as normas jurídicas (direito objetivo) e transformando-as em *seu* direito (direito subjetivo) (DUARTE, 2004, p. 113).

Nesse sentido, tem-se que, somente a partir do conceito de Estado de bem-estar social, ou seja, do surgimento dos direitos sociais e do novo leque de atividades assumidas pelo Estado (direitos enquanto prestações), que o “serviço público” passou a ser configurado como uma forma de agir, com o propósito garantidor desses direitos. A posição ativa do Estado reforça a natureza de certos direitos como sendo públicos e subjetivos. (ARAÚJO; CASSINI, 2017, p. 562). A Constituição Federal de 1988 trata a educação como um direito social fundamental (artigo 6º), público e subjetivo, levando-se em conta a obrigatoriedade de cada etapa, de cada fase do ensino, conforme preceitua o artigo 208, § 1º da CRFB (ARAÚJO; CASSINI, 2017, p. 563).

Além disso, vale destacar que “a educação deve ser tratada como prioridade e nem todos conhecem as implicações práticas da enunciação na Constituição, sendo o direito à educação um direito fundamental de natureza social” (QUEIROZ, 2018, p. 3). Seguindo essa mesma linha, qual seja, de enquadrar a educação como um direito

⁹ A questão que envolve a educação ser propriamente ou não um direito subjetivo ainda é bastante discutida e não tem uniformidade entre os pesquisadores e isso justifica-se na Teoria do Direito, quando o tema apresenta variadas conotações. O direito subjetivo é aquele que confere a possibilidade de se exigir vaga e matrícula em escola pública, somente (conforme expressamente previsto da Constituição Federal, artigo 208, parágrafo 1º). No que tange à qualidade desse mesmo ensino público, não há que se falar na possibilidade de uma ação de obrigação de fazer face ao ente federativo, ou mesmo de impetração de mandado de segurança, haja vista não se ter essa mesma qualidade como um direito líquido e certo. Pode-se exigir que um professor seja “melhor” pela via judicial? O que se tem é o direito fundamental a uma educação, cuja qualidade será conferida segundo a capacidade do Estado em prover tal serviço público. Como o objeto da pesquisa não é a discussão sobre esse tema, não se adentrará no embate existente. A citação de Clarice Seixas Duarte, que defende a classificação de um direito subjetivo, não se encontra no sentido dogmático da expressão. Ainda, no mesmo sentido de direito público subjetivo, Pontes de Miranda assim coloca: “A educação somente pode ser direito de todos se há escolas em número suficiente e se ninguém é excluído delas, portanto se há direito público subjetivo à educação, e o Estado pode e tem de entregar a prestação educacional. Fora daí, é iludir com artigos de Constituição ou de leis. Resolver o problema da educação não é fazer leis, ainda excelentes; é abrir escolas, tendo professores e admitindo os alunos. (Pontes de Miranda, 1947, p. 187).

fundamental, Ingo Wolfgang Sarlet na obra intitulada “A eficácia dos direitos fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional”, defende que, particularmente considerando que o tema de seu trabalho comporta uma análise dogmática jurídica dos direitos fundamentais em termos de direito constitucional positivo, torna-se necessário levar em conta a harmonia desta opção (direitos fundamentais) ao vocábulo (nesta forma inovadora específica) utilizado pela Constituição da República que, no título da Parte II, “direitos e garantias fundamentais”, referindo-se ao fato de que o vocábulo –de maneira geral– engloba todos os tipos e categorias de direitos fundamentais, ou seja, direitos individuais e coletivos. No capítulo I estão os denominados direitos e deveres individuais e coletivos. Já no Capítulo II podemos encontrar os direitos sociais; a nacionalidade está disposta no Capítulo III, os direitos políticos no capítulo IV e as regras dos partidos Políticos no Capítulo V. Todos eles podem ser caracterizados como espécies do gênero direito fundamental (SARLET, 2011).

Com relação à gratuidade e à obrigatoriedade, tornam-se as duas faces de uma mesma moeda. Tal alegação justifica-se no fato de como há a imposição estatal para a matrícula das crianças e adolescentes, conforme a faixa etária, o Estado ocupa-se em fornecer vagas, reforçando a compulsoriedade: sendo escola pública ou particular, todas as crianças e adolescentes entre as idades de 4 a 17 anos devem frequentá-la regularmente, conforme a série correlata (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio).

Nesse sentido é que se passa à grande importância de se analisar a legislação infraconstitucional, pois complementa as diretrizes trazidas no texto da Constituição da República. As normas que serão objeto de análise, como anteriormente destacado, são: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9.394/1996) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/90). Este último não tem por objeto principal o direito à educação, e sim a tutela de uma grande gama de direitos das crianças e dos adolescentes (prevendo, inclusive o tratamento diferenciado em relação aos adultos quando da prática de atos infracionais, ante a vulnerabilidade do indivíduo em formação). Porém, por mencionar tal direito, torna-se relevante destacá-la. A análise iniciar-se-á da lei mais antiga para a mais recente.

O Capítulo IV da Lei 8.069/90 dispõe expressamente “Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer”, tratando os temas nos artigos 53 a 59. Duas leis alteraram a redação primitiva, uma do ano de 2016 e outra de 2019. Essa última, a Lei

13.845/2019 ampliou garantias dadas às crianças e aos adolescentes, inserindo o artigo 53-A, relativo à obrigatoriedade de estabelecimentos educacionais ou relacionados ao ensino para conscientizarem, prevenirem e enfrentarem o uso ou dependência de drogas ilícitas. Ainda, aprimorou a questão do acesso à escola que, além de ser pública, gratuita e próxima à residência, ampliou a garantia de vagas a irmãos matriculados na mesma fase do ensino básico, o que demonstra a preocupação e respeito do legislador com família e com a garantia de permanência das crianças e adolescentes devidamente matriculados.

Os artigos 53 a 55¹⁰ dispõem sobre uma gama de proteção a direitos, repetindo, inclusive, preceitos constitucionais como a importante definição de educação enquanto um direito público e fundamental. Envolve o âmbito familiar, pois além de trazer previsões de direitos aos estudantes, impõe a obrigação aos pais ou responsáveis de manter as crianças e adolescentes devidamente matriculados, garantindo a eles, ainda, a possibilidade de participarem de todo o projeto pedagógico e sua elaboração.

¹⁰ Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. [\(Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019\)](#)

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 53-A. É dever da instituição de ensino, clubes e agremiações recreativas e de estabelecimentos congêneres assegurar medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas ilícitas. [\(Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019\)](#)

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; [\(Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016\)](#)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Importante que, da leitura, percebe-se a forma pormenorizada com que o legislador tratou o assunto dentro do Estatuto, ante a magnitude dada já que se trata de um direito social fundamental.

Saindo do Capítulo IV, onde estão os citados artigos comentados e fazendo uma breve análise das Disposições Preliminares (Título I) tem-se, no artigo, 4º, a ratificação do disposto no caput do artigo 205 da Constituição. O mencionado dispositivo do ECA estipula como incumbência da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público o dever de assegurar, entre outros, o direito à educação: “Neste caso a ordem de aparição dos responsáveis permite entrever que trata das relações locais para as relações globais de responsabilidade”. (ASSIS, 2012, p. 64). E mais, a educação é tratada com absoluta prioridade na legislação, concretizando o princípio do melhor interesse das crianças e dos adolescentes como um dos mais importantes do sistema.

Para finalizar os comentários sobre o estatuto da criança e adolescente, importante esclarecer que

 Não só nossa Constituição é anterior à Convenção sobre os Direitos da Criança, que data de 1989, com vigência internacional em outubro de 1990, ratificada pelo Brasil em 1990, como também o Estatuto da Criança e do Adolescente promulgado em julho do mesmo ano, fazendo com que o Brasil se tornasse o primeiro país a adequar a legislação nacional aos princípios da convenção (ASSIS, 2012, p. 63).

Concluindo a análise da legislação infraconstitucional, concisas reflexões sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional devem ser agora destacadas, para o fechamento do conceito legal de educação. Os principais pontos de realce serão aqueles que buscam a definição, ou seja, a questão conceitual daquilo que seria o direito à educação (e como ver-se-á adiante, convergirá para o mesmo traçado na Constituição e no estatuto da ECA). Ainda, destacar-se-á a competência do Município na elaboração e implementação do ensino. Isso porque o objeto da pesquisa relaciona-se a esse ente federativo, mais especificamente ao Município de Campinas, em relação ao que diz respeito à educação ambiental e a Lei Municipal que a instituiu.

Novamente, a LDE não inova e, assim como a Constituição da República e o ECA, consagra a educação como um direito público, com o objetivo de, mediante a participação da família e da sociedade, emancipar o sujeito em desenvolvimento, dando à ele aptidões para a vida em sociedade e para o mercado de trabalho. Nesse sentido é a previsão do artigo 2º: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno

desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Desmembrando o dispositivo legal é possível perceber o conceito empregado. Tem-se, enquanto um encargo da família e respectivamente a imposição ao Estado, a noção da obrigatoriedade do ensino; e, ainda, por tratar-se de uma responsabilidade do Estado, apresenta a clara característica de se configurar um direito público. Por expressamente colocar a educação como instrumento de liberdade, solidariedade e integral desenvolvimento do indivíduo, irrefutável a qualidade dada de direito humano e, portanto, abarca a noção de garantia fundamental, em consonância com a Carta da República. A educação, portanto, é uma das formas de se concretizar a dignidade da pessoa humana.

Trazidas essas particularidades descritas pela lei, converge-se para a reafirmação do conceito contido na CRFB, vislumbrando-se a harmonia entre lei federal e o texto constitucional. O artigo 4º toma os mesmos rumos e expressamente prevê a obrigatoriedade e gratuidade da educação a ser ofertada pelo Estado para o indivíduo, dos 4 aos 17 anos, englobando-se as três faixas do ensino, quais sejam: pré-escola (educação infantil), e ensinos fundamental e médio. A reiteração do conceito é exaustivamente utilizada pela lei, como se abstrai do artigo 5º¹¹ que, da mesma forma, repete o significado e concebe educação como um direito público subjetivo, podendo o interessado, inclusive, postular a sua concretização por intermédio da atuação do Ministério Público e da tutela jurisdicional (como já explanado, sem que se adentre à discussão da definição de direito subjetivo), é inegável que o que se pode exigir por intermédio da judicialização é a vaga e a matrícula.

¹¹ Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.

§ 1º O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá:

I - recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

§ 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º Qualquer das partes mencionadas no *caput* deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Assim, em conformidade com toda a disposição legislativa, não restam dúvidas: a educação é um direito humano, fundamental de caráter social, público, gratuito e obrigatório. Por ter sido expressamente revogado o inciso IV do artigo 4º da LDE, que previa o direito público à educação infantil, nas idades de zero a 6 anos, garantindo pleno acesso a partir dos 4 anos, pode ser considerado, atualmente, um direito condicional. Ou seja, o critério da idade é premissa para a devida exigência frente ao ente federado competente. Apesar disso, acerca dessa questão, há pendente julgamento de Recurso Extraordinário, perante o Supremo Tribunal Federal – Tema 548¹² - de relatoria no Ministro Luiz Fux que determinará a incondicionalidade ou não do citado direito público subjetivo, posto que ainda não foi definitivamente julgado.

O artigo 11¹³ da LDE versa sobre a competência municipal relacionada à educação infantil em creches e pré-escolas, dando-se prioridade ao ensino fundamental, deixando claro que, a atuação em outras fases da educação somente poderá ocorrer quando plenamente atendidas as imposições e demandas relacionadas à esfera de poder do citado ente federativo. É importante desde já destacar o dispositivo legal, haja vista que o objeto da discussão presente na dissertação engloba o Município de Campinas. Assim, em Capítulo próprio, a questão da educação ambiental instituída por lei municipal será devidamente abordada (e o cidadão destinatário dessa lei é o matriculado na escola pública nas fases de educação infantil e ensino fundamental, não abarcando, portanto, o ensino médio).

2.3. Políticas Públicas Educacionais

¹² Para a informação completa sobre o recurso interposto pelo Município de Criciúma, acessar: <https://portal.stf.jus.br/jurisprudenciaRepercussao/tema.asp?num=548>

¹³ Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica

Após as colocações dos itens anterior, pode-se chegar a uma noção do que sejam políticas públicas educacionais, de forma ainda genérica, inicial e intuitiva. Tais políticas voltadas à educação devem, obrigatoriamente, colocar o Administrador Público em ação, para que ele pratique atos ou ainda, reveja alguns dos já praticados, com o objetivo precípuo de promover esse direito enquanto público, universal, obrigatório, gratuito, fundamental de caráter social. Nesse sentido, não se pode conceber a ideia de abstenção, ou seja, a opção do Administrador Público por nada realizar em relação ao direito à educação.

Como a educação possui, dentre suas características, a função emancipatória do ser humano, deve promover a dignidade da pessoa humana, ao mesmo tempo que obriga-se a desenvolver a sociedade onde o indivíduo encontra-se inserido, fomentando, assim, o direito ao desenvolvimento. Desta maneira, torna-se inconcebível a omissão da Administração Pública quando se tratam de políticas públicas educacionais, seja em propor e implementar políticas públicas conforme o surgimento de novas necessidades, seja de rever as políticas públicas vigentes voltadas à educação.

Partindo dessa premissa, pretende-se demonstrar como o direito à educação é engendrado no âmbito da prestação positiva do Estado, mas não sob o enfoque de qualquer ação estatal, explicando-se esse argumento por meio dos conceitos de direito público e de serviço público a ser prestado.

Serviço público é toda atividade de oferecimento de utilidade ou comodidade material destinada à satisfação da coletividade em geral, mas fruível singularmente pelos administrados, que o Estado assume como pertinente a seus deveres e presta por si mesmo ou por quem lhe faça as vezes, sob um regime de Direito Público - portanto, consagrador de prerrogativas de supremacia e de restrições especiais-, instituído em favor dos interesses definidos como públicos no sistema normativo (MELLO, 2014 p. 695).

Celso Antônio Bandeira de Mello afirma não ser simples a tarefa de se conceituar serviço público, haja vista não poder ser confundido com o poder de polícia (atividade fiscalizatória), obras públicas (como construção de estradas, hospitais e escolas), não se confundindo ainda, com o que se denomina de serviço governamental, ou seja, quando houver prestação de utilidade ou comodidade, oferecida pelo Estado e fruível diretamente pelos administrados. Para que haja o serviço público propriamente dito, necessária a configuração da atividade prestada como uma atividade administrativa, prestada sob regime de Direito Público, obrigatoriamente. Explica ainda que existem serviços públicos constitucionalmente previstos, sendo quatro em que não há

titularidade exclusiva do Estado (como ocorre nos demais), quais sejam: serviços de saúde, de educação, de previdência social e de assistência social (MELLO, 2014, p. 696 a 708).

Nessa mesma linha, Maria Sylvia Zanella Di Pietro explana sobre a complexa tarefa que é a determinação sobre serviço público:

Não é tarefa fácil definir o serviço público, pois a sua noção sofreu consideráveis transformações no decurso do tempo, quer no que diz respeito aos seus elementos constitutivos, quer no que concerne à sua abrangência. Além disso, alguns autores adotam conceito amplo, enquanto outros preferem um conceito restrito. Nas duas hipóteses, combinam-se, em geral, três elementos para a definição: o material (atividades de interesse coletivo), o subjetivo (presença do Estado) e o formal (procedimento de direito público) (DI PIETRO, 2020, p. 279).

Como o debate acerca da definição de serviço público não é relevante para o tema abordado, é fundamental apenas destacar que, embora seja complexa a conceituação, é pacífica a ideia de educação como um serviço público não privativo de natureza constitucional. Não se pode deixar de destacar que, no ordenamento jurídico brasileiro, tanto na Constituição da República quanto na Legislação Federal, a educação encontra-se claramente qualificada como um serviço. “Dessa forma, a concepção de serviço social é vinculada à ideia de serviço público, o qual se afirmou como modo de atuação do Estado para a efetivação dos direitos sociais, com base na premissa da ‘prestação positiva’ proporcionada pelo ente estatal” (ARAÚJO, CASSINI, 2017, p. 565). Desta maneira, conclui-se que a educação é um serviço que pode ser prestado de forma direta ou indireta, pelo Estado, sendo “a tradução jurídica do compromisso político da intervenção estatal para satisfazer as necessidades coletivas” (JUSTEN FILHO, 2003, p. 23)

Com relação ao denominado bem público “aderir a uma concepção entendendo tratar-se de termo principiológico pode ser um risco e resultar em mecanismo insuficiente para atrair a tutela do Estado e afastar os desmandos do mercado” (ARAÚJO, CASSINI, 2017, p. 570-571). Isso justifica-se no fato de tratar-se de um termo ambíguo, podendo ostentar feições diversas tanto no direito administrativo quanto em outras áreas. Levando em consideração os pontos que tornam questionável a educação “concebida como bem público (que pressupõem proteção e garantia de direito) desconsideram o risco que se corre do possível (e não desejável) retrocesso na histórica luta em defesa da escola única” (ARAÚJO; CASSINI, 2017, p 573).

Não há controvérsias sobre a educação ser um direito público, portanto, objeto de políticas públicas que tenham o condão de efetivar os postulados na legislação,

mediante a prestação de serviço de natureza estatal. Desta forma, são necessárias as atuações do Executivo (ação do administrador) e do Legislativo (elaboração normativa) para que se tenha o completo ciclo das políticas públicas.

As políticas públicas educacionais são, portanto, fruto das discussões legislativas e promulgações de suas normas, dos atos administrativos à luz das normas vigentes no ordenamento jurídico, e das decisões políticas, ficando a cargo do Poder Judiciário, juntamente com o Ministério Público, a contribuição com a efetivação da política (ASSIS, 2012, p. 81-82).¹⁴

Ainda, Assis (2012) explica que são duas as principais ações que devem haver: a verificação do problema e a elaboração da agenda. “Embora sejam o levantamento do problema e a formulação da agenda ações diferentes, não são dissociadas, fazem parte de um mesmo momento”. Não se pode desconsiderar que no momento em que se dá a formulação da agenda, de certa maneira, fixa-se igualmente a definição do problema, sendo, desta forma, etapas interdependentes (ASSIS, 2012, p. 84).

Importante salientar que diversos países, em consonância com as especificidades históricas, promovem reformas em seus sistemas educacionais com o fito de torná-los mais eficientes para d com isso, formar e preparar uma nova cidadania, apta a enfrentar as alterações que estão ocorrendo no processo produtivo e suas consequências políticas, sociais e éticas. Em especial nos países da América Latina, a agenda de debates possui os mesmos elementos de todos os demais, entretanto requer que estes possuam diferentes pesos e estratégias adequadas às suas peculiaridades enfrentadas internamente (MELLO, 1991, p. 8).

Diferentemente da maioria daqueles considerados mais desenvolvidos, os integrantes da América Latina, como no caso do Brasil, necessitam adequar o

¹⁴ Ana Elisa Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis, em sua tese de Doutorado, apresenta quadro elucidativo para deixar clara a participação das 3 funções do Estado (Legislativo, Executivo e Judiciário) desde a elaboração até a revisão das políticas públicas educacionais (ASSIS, 2012, p. 82):

Poderes	Fases da Política Pública		
	Elaboração	Implementação	Avaliação
Executivo	X	X	X
Judiciário			X
Legislativo³⁴	X	X	X

Quadro 4: Relação entre Poderes e fases da política pública.

planejamento relativo ao desenvolvimento a situações conjunturais caracterizadas por: a) políticas de ajuste econômico de curto prazo que prejudicam entendimentos harmônicos em torno de objetivos de longo alcance, como são os da educação; b) instabilidade e fragilidade da vivência democrática, em razão de períodos longos com o comando de governos autoritários, que dificultam a articulação entre as instituições políticas e os atores sociais; c) crescimento desigual, que faz coexistirem esferas avançadas tecnicamente com outras de mão-de-obra volumosa e ainda primordial à integração de enormes contingentes marginalizados da produção e do consumo; d) vultosas desigualdades na repartição de renda, e ineficiência e desigualdade na oferta de serviços educacionais (MELLO, 1991, p. 9).

Nesses países, é ainda mais imperioso que o planejamento para a transformação produtiva e para a implantação competitiva nos mercados mundiais não sejam desvinculadas daquelas destinadas à promoção da equidade. “A educação, neste caso, está convocada também, e talvez prioritariamente, para expressar uma nova relação entre desenvolvimento e democracia”, como um dos vetores que podem auxiliar para vincular o crescimento econômico com a melhoria da qualidade de vida e a solidificação dos valores da democracia (MELLO, 1991, p. 9).

É importante destacar que, a partir da Constituição de 1988, uma nova perspectiva pôde ser experimentada no Brasil, com o surgimento de uma nova ordem política que dispõe, dentre um dos seus princípios, o que prevê a descentralização político-administrativa da educação. Isso justifica-se no fato de estar garantida a participação da sociedade, naquilo que diz respeito a formular e controlar políticas, modificando profundamente o cenário das relações entre o Estado e sociedade civil (PIANA, 2009, p. 74).

A partir dos anos 1990, o objeto da descentralização começou a ser debatido na realidade da educação brasileira, e o tema “gestão na educação” passou a ocupar arenas de discussões, assumindo reflexões de caráter ideológico, político e sociais. Desta maneira, tem-se dado destaque em relação à participação de famílias, alunos, funcionários da escola e educadores de diversas áreas, para a realização da proposta pedagógica de cada escola. Trata-se de um espaço que privilegia a experiência do processo participativo, como é o caso do Conselho Escolar. “Entretanto sua constituição e o funcionamento não determinam uma efetiva participação cidadã”. (PIANA, 2009, p. 75). Mas a sociedade civil organizada anseia por uma legítima representatividade política dos conselheiros e que possam influir nas tomadas de

decisões e na dinâmica do cotidiano das escolas. Desta forma, que se busca por intermédio desses conselhos é uma comunicação aberta e sensível aos interesses da comunidade e que rompa com uma cultura autoritária, centralizadora e dominante (PIANA, 2009, p.81).

O Conselho Escolar é uma estrutura dos Municípios. Em Campinas, tem-se 5 conselhos diferentes¹⁵: o Conselho Municipal de Educação, Conselho das Escolas, Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB, Conselho de Alimentação Escolar, Fórum Municipal de Educação de Campinas. São conselhos que devem estar, obrigatoriamente, próximos à população e, por ter contato direto com a realidade do alunado e os interesses da sociedade em relação à escola, tem uma marca importante nas políticas públicas educacionais de competência do Município.

No presente estudo de caso, o tema está identificado: a educação ambiental formal no Município de Campinas. Como os Conselhos têm relação com esse tema? Criado pelo Decreto n. 17.885 de 27 de fevereiro de 2013, o Grupo Técnico Municipal de Política de Educação Ambiental tem como objetivo inicial elaborar as propostas da Política Municipal e do Plano de Educação Ambiental do Município, com a participação da sociedade por meio dos Conselhos Municipais da área e de consulta pública. De acordo com o decreto, a Política Municipal de Educação Ambiental visa a coordenar e articular as iniciativas existentes no que dizem respeito a este tema, no âmbito do município, e em vários setores da administração pública, de forma a incorporá-las com as ações de organizações não governamentais e de instituições de ensino, para potencializar resultados e evitar fragmentação, além de definir metas e indicadores de avaliação dos resultados. Inicialmente, o objetivo basilar é conscientizar a comunidade escolar sobre os problemas ambientais do município, e em especial da região do entorno de cada unidade de ensino e dentro de cada uma delas.¹⁶

Houve a elaboração de lei municipal para definir a atuação estatal em Campinas. No último Capítulo haverá a análise do Plano Municipal de Educação Ambiental (PMEA) deflagrado pela Lei no 14.961, de 06 de janeiro de 2015. A pergunta é: seguiu-se para a fase seguinte, que é a implementação da política pública? Tal resposta será dada ao final da pesquisa.

¹⁵ As atribuições de cada um dos cinco conselhos podem ser acessadas no portal de Prefeitura de Campinas, em <https://educa.campinas.sp.gov.br/conselhos>

¹⁶ <https://portal.campinas.sp.gov.br/noticia/18320>.

2.4. A Educação Ambiental

A educação ambiental origina-se no princípio da participação na proteção do meio ambiente e encontra-se prevista, de forma expressa, no texto da Constituição Federal no seu artigo 225, § 1º, inciso VI. O objetivo é oferecer conhecimento específico para, assim, dar oportunidade ao indivíduo de criar uma consciência ecológica, vez que a população é titular principal do direito ao meio ambiente (FIORILLO, 2020, p. 110). Educar ambientalmente significa: a) diminuir os gastos ambientais, à medida que a população desempenha o papel de guardião do meio ambiente; b) exercer de forma eficaz o princípio da prevenção; c) estabelecer a ideia de consciência ecológica, que tem como objetivo a busca constante pela utilização de tecnologias limpas; d) fomentar a prática do princípio da solidariedade, na clara aceção de que o meio ambiente “é único, indivisível e com titulares indetermináveis, devendo ser justa e distributivamente acessível a todos;” e) concretizar de forma efetiva o princípio da participação. Essas são algumas das principais finalidades (FIORILLO, 2020, p. 110-111).

Em 2018, a WWF (World Wide Fund for Nature), em parceria com o Ibope Inteligência¹⁷, foi realizada uma pesquisa sobre a preocupação da população brasileira relativamente às questões ambientais. Conforme a análise realizada pela WWF dos dados apresentados e coletados pela Ibope, houve uma significativa majoração de percentuais que envolvem a temática (em relação à anterior, datada de 2014), revelando-se o brasileiro como um povo que valoriza questões ambientais e busca estar mais perto da natureza. A pesquisa é um comparativo de dados apurados no ano de 2014, pelos mesmos órgãos (WWF e Ibope Inteligência, em relação ao ano de 2018, quando foi realizada nova consulta). Ainda, demonstrou-se que os entrevistados entendem que cuidar das áreas verdes é uma responsabilidade não só do Estado, mas também do cidadão.

Segundo a pesquisa, nove entre dez brasileiros concordam que o meio ambiente não está sendo preservado de forma apropriada. Em 2014, a porcentagem era de 82% para este questionamento e aumentou para 91% dos entrevistados em 2018. Na pesquisa, porém, cresce consideravelmente o percentual de entrevistados que outorgam aos cidadãos a responsabilidade por cuidar das unidades de conservação (parques, reservas, florestas nacionais). Em 2018, o número de brasileiros

¹⁷ <https://www.wwf.org.br/?67242/Pesquisa-WWF-Brasil-e-Ibope-Brasileiro-quer-ficar-mais-perto-da-natureza-mas-acha-que-ela-no-est-sendo-protegida>

que entendiam também ser competência dos cidadãos cuidar dessas áreas aumenta 20 pontos percentuais em relação a 2014, saltando de 46% para 66%.

“Embora se confirme a valorização da natureza no cotidiano dos brasileiros observada em 2014, o desafio de maior conscientização e mobilização da população sobre temas ambientais se faz ainda mais necessário em 2018” (WWF, 2018, s/p). Desta forma, tem-se que uma das maneiras de se criar consciência social ecológica é ofertar uma educação ambiental de qualidade, capaz de gerar a percepção do indivíduo sobre a relevância dessa temática, desde as primeiras etapas do ensino fornecido para a população. Como o ser humano é uma parte fundamental para a proteção da natureza, ele precisa ser devidamente educado para cumprir com esse mister. A obtenção de consciência ecológica e a necessidade de se chegar à um meio ambiente equilibrado, assegurado e protegido pode ocorrer de várias formas e, uma delas, é por intermédio da educação ambiental.

Os dados apresentados são recentes, mas há muito tempo se discute e percebe-se a importância da educação ambiental. A primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada em 1977 em Tbilisi, Georgia (antiga URSS), considerou a educação ambiental como um processo necessariamente permanente. Previu ainda que os indivíduos e a comunidade devem tomar consciência acerca da natureza e, assim, adquirir o conhecimento necessário, os valores buscados, as habilidades e as experiências embutidas nesse tipo de conhecimento que tornam aptos os indivíduos de uma comunidade a agir, individual e coletivamente, com o fito de resolver problemas ambientais presentes e futuros (PELICIONI, 1998, p. 20).

No Brasil, antes mesmo da Conferência Intergovernamental de 1977 e antes da própria Constituição Federal, tem-se alguns exemplos de implementação do princípio da educação ambiental, ainda que tímidos, na previsão legal de âmbito interno, sobre o meio ambiente, como por exemplo na Lei de Proteção à Fauna (Lei n. 6.938/81) e no antigo Código Florestal (Lei n. 4.771/65), o qual, em especial, prescrevia sobre algumas maneiras de se buscar levar educação sobre o meio ambiente para a população:

Art. 42. Dois anos depois da promulgação desta Lei, nenhuma autoridade poderá permitir a adoção de livros escolares de leitura que não contenham textos de educação florestal, previamente aprovados pelo Conselho Federal de Educação, ouvido o órgão florestal competente.

§ 1º As estações de rádio e televisão incluirão, obrigatoriamente, em suas programações, textos e dispositivos de interesse florestal, aprovados pelo órgão competente no limite mínimo de 5 (cinco) minutos semanais, distribuídos ou não em diferentes dias. § 2º Nos mapas e cartas oficiais serão

obrigatoriamente assinalados os Parques e Florestas Públicas. § 3º A União e os Estados promoverão a criação e o desenvolvimento de escolas para o ensino florestal, em seus diferentes níveis.

Já durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, realizado no Rio de Janeiro em 1992 (Rio 92), considerou-se que a educação ambiental deveria refletir-sobre o desenvolvimento sustentável de forma a harmonizar objetivos sociais de acesso às necessidades básicas. Fixou como meta a preservação da vitalidade e diversidade do planeta, a fim de garantir, como direito aos cidadãos, um ambiente ecologicamente saudável e seus desdobramentos econômicos. Buscou-se aumentar a conscientização popular, considerando o analfabetismo ambiental e, assim, promover o necessário treinamento e capacitação de todos os envolvidos:

As organizações não governamentais reunidas no Fórum Global da Rio-92 formularam o trabalho de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global que estabeleceram alguns princípios, dos quais pode-se citar: - a educação ambiental é um direito de todos, somos todos aprendizes e educadores; - deve ter como base o pensamento crítico e inovador em qualquer tempo ou lugar em seus modos formal, não formal e informal promovendo a transformação e a construção da sociedade. - é individual e coletiva. Tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações; - a educação ambiental não é neutra, mas ideológica; - deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações, convertendo cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis (PELICIONI, 1998, p. 21).

Passados sete anos após a Rio 92, foi promulgada a Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999, que estabeleceu a Política Nacional de Educação Ambiental. Legalmente, definiu-se a matéria como o procedimento pelo qual o cidadão e a coletividade erguem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e capacidades com a finalidade de conservação do meio ambiente, considerado um bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Desta forma, a questão ambiental tornou-se elemento fundamental e permanente da educação nacional e que deve estar presente, de forma estruturada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal (FIORILLO, 2020, p. 113).

Da análise dos preceitos normativos da citada legislação (Lei 9.795/99), a educação ambiental deverá ser implementada no ensino formal, sendo desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando a educação básica, a superior, a especial, a profissional e a de jovens e adultos¹⁸.

¹⁸ Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999

Entretanto, de forma clara, preceitua-se a sua não implementação como disciplina específica, ou seja, como uma matéria autônoma no currículo escolar, tendo-se como uma possibilidade apenas nos cursos de pós-graduação, cursos de extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário¹⁹ (FIORILLO, 2020, p. 114).

Trinta anos após a entrada em vigor de nossa Constituição Federal, o Ministério da Educação, ao legitimar, em dezembro de 2018, o Parecer n. 635 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, que versa sobre a reanálise de Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Direito/Bacharelado a serem cumpridas pelas Instituições de Educação Superior, indicou o reconhecimento do direito ambiental como disciplina autônoma. Dessa forma, mais do que cumprir, ainda que tardiamente, ao que determina o art. 225, parágrafo 1º, inciso VI de nossa Lei Maior, o Ministério de Educação e Cultura - MEC assevera a condição do direito ambiental como um ramo autônomo da ciência, assegurando a independência que lhe é outorgada, “uma vez que o direito ambiental possui seus próprios princípios diretores, presentes no art. 225 da Constituição Federal”. (FIORILLO, 2020, p. 115)

Apesar de não se poder confundir o direito ambiental –disciplina curricular dos cursos de graduação em direito e objeto específico da dogmática jurídica– como educação ambiental formal, uma breve linha do tempo foi traçada para se verificar a

Art. .9º Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

I - educação básica:

- a) educação infantil;
- b) ensino fundamental e
- c) ensino médio;

II - educação superior;

III - educação especial;

IV - educação profissional;

V - educação de jovens e adultos.

¹⁹ Art. 10. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§ 3º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.

Art. 11. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 12. A autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes pública e privada, observarão o cumprimento do disposto nos arts. 10 e 11 desta Lei.

evolução do tema (meio ambiente e educação) e sua preocupação, englobando-se assim o currículo da escola até a inserção da matéria como disciplina autônoma na universidade. Ressalta-se, ainda, que a educação ambiental deve ser consequência de uma dimensão da temática e da prática educacional, direcionada para a conservação e a resolução dos problemas concretos do meio ambiente, por intermédio de uma perspectiva interdisciplinar. Desta forma, deve-se levar a compreensão do meio ambiente em sua totalidade e interdependência utilizando o enfoque sistêmico para as questões globais que envolvem a natureza e todo o ecossistema (RAMOS, 2001, p. 202).

É importante destacar que meio ambiente não é simplesmente um tema qualquer de estudo ou um objeto a ser examinado entre tantos outros. Isso se justifica no fato de que “a trama do meio ambiente é a trama da própria vida, ali onde se encontram natureza e cultura; o meio ambiente é o cadinho em que se forjam nossa identidade, nossas relações com os outros, nosso `ser-no-mundo’” (SAUVÉ, 2005, p. 317).

A profundidade da matéria ambiental deriva do entendimento acerca do processo de análise das práticas existentes e das numerosas oportunidades de, ao pensar a realidade de modo complexo, estabelecê-la como uma nova racionalidade e um espaço onde estão sistematizadas natureza, técnica e cultura. Refletir sobre a questão que envolve o meio ambiente desata uma estimulante chance para entender a criação de novos atores sociais que se incentivam para a acomodação, a adaptação da natureza, “para um processo educativo articulado e comprometido com a sustentabilidade e a participação, apoiado numa lógica que privilegia o diálogo e a interdependência de diferentes áreas de saber” (JACOBI, 2003, p. 191). Mas, por outro lado, tem-se os valores e premissas que conduzem costumes de caráter sociais, implicando numa alteração na maneira de pensar e modificação no conhecimento e nos desempenhos educativos (JACOBI, 2003, p. 191). Desta forma, seguindo a mesma linha, explica Sauvé:

A educação ambiental não é, portanto, uma “forma” de educação (uma “educação para...”) entre inúmeras outras; não é simplesmente uma “ferramenta” para a resolução de problemas ou de gestão do meio ambiente. Trata-se de uma dimensão essencial da educação fundamental que diz respeito a uma esfera de interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social: a da relação com o meio em que vivemos, com essa “casa de vida” compartilhada. (SAUVÉ, 2005, p. 317)

Nesse mesmo sentido, cabe destacar que a educação ambiental assume cada vez mais um papel modificador, no qual a responsabilidade partilhada com os membros da sociedade torna-se um objetivo importante para promover um novo tipo de desenvolvimento – o desenvolvimento sustentável. Da mesma forma, ela gera também uma condição necessária para modificar o quadro de crescente degradação socioambiental, mas a educação ambiental, por si só, ainda não é suficiente, o educador deve assumir o encargo “de mediador na construção de referenciais ambientais e deve saber usá-los como instrumentos para o desenvolvimento de uma prática social centrada no conceito da natureza” (JACOBI, 2003, p. 193).

Ainda, a educação ambiental tem por objetivo fomentar movimentos sociais na comunidade local para, por conseguinte, induzir essas mesmas dinâmicas em redes mais amplas de cooperação, proporcionando a perspectiva colaborativa e de avaliação das realidades socioambientais e um entendimento suficiente e inovador dos problemas que surgem e das possíveis soluções a serem a eles empregadas (SAUVÉ, 2005, p. 317).

É importante a análise da educação ambiental no Município, por ser o ente federado mais próximo da população e da realidade em que essa mesma população encontra-se inserida. E mais: deve conhecer, por meio dos Conselhos Educacionais os anseios da comunidade, permitindo a sua participação ativa nas propostas pedagógicas (além daquelas previamente postas como gerais). Entretanto, tal tema será tratado no último Capítulo da dissertação, momento em que também avaliar-se-á a importância do meio ambiente em conformidade com a Constituição Federal, a competência municipal para as questões ambientais, bem como a legislação de Campinas voltada para as escolas públicas no que concerne à questão educação ambiental e a legislação que a instituiu.

3 A AGENDA 2030, O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A SUSTENTABILIDADE BUSCADA

3.1 Da Agenda 2030 e o relatório da Assembleia Geral da ONU²⁰

No ano de 2015, após dois anos de negociações e debates (ROMA, 2019),¹⁹³ Estados-membros pertencentes à Organização das Nações Unidas (ONU) reuniram-se na cidade de Nova York para discutir um plano de ação global e conjunto que se denominou Agenda 2030. Essa agenda agrega 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável, objetivos que, por sua vez, desdobram-se em 169 metas a serem atingidas até o ano de 2030. Diante disso, justifica-se o nome “Agenda 2030”, cuja finalidade, segundo a ONU é a de se cumprir, no intervalo de 15 anos, tudo o que está ali disposto para se alcançar um mundo melhor, um planeta efetivamente mais desenvolvido e sustentável. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2022).

A Agenda 2030 foi aprovada em uma assembleia geral da cúpula das Nações Unidas, tornando-se uma Agenda Universal firmada em direitos humanos com orientações a serem seguidas por todos os países, incluindo-se, dentre eles, o Brasil.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade. Estes são os objetivos para os quais as Nações Unidas estão contribuindo a fim de que possamos atingir a Agenda 2030 no Brasil. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2022)

No ano 2000, ou seja, 15 anos antes da elaboração da Agenda 2030, realizou-se uma outra reunião na sede da ONU, com um propósito indissociavelmente similar, que fixou o que, à época, denominaram-se ODM - Objetivos ao Desenvolvimento do Milênio²¹. A finalidade dos 8 ODMs era praticamente a mesma, mas alguns dos objetivos, em si, um pouco diversos, embora estreitamente voltados para a melhoria da

²⁰ A primeira parte do presente Capítulo, que versa sobre a Agenda 2030 e seu texto propriamente dito (das partes que foram destacadas para uma análise mais pormenorizada no estudo), tem por objetivo uma exposição mais descritiva do que foi disposto pela ONU, na Resolução A/RES/72/279. Assim, trechos serão transcritos para a compreensão do conteúdo, sem juízos de valores, objetivando-se, com isso, uma apreciação fidedigna dos postulados contidos. Desta maneira, serão feitas, inicialmente, referências à ONU, com menos doutrina e artigos científicos, situação que será alterada após a apresentação do texto da Agenda.

²¹ Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio - ODM surgiram em 2000, por meio da Declaração do Milênio das Nações Unidas, adotada pelos 191 estados membros, inclusive o Brasil. Consistiu em um esforço internacional para alcançar desenvolvimento em setores e temas como: meio ambiente, direitos humanos e das mulheres, igualdade social e racial. Foram estabelecidos 8 objetivos, com 21 metas, mensurados e comparados entre os países por meio de 60 indicadores. A partir dos ODM, implementados até 2015, surgiram diálogos e negociações que culminaram nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS (Agenda 2030), por meio de 17 Objetivos e 169 metas, acordados entre 193 países membros da ONU, em setembro de 2015 (CAL, 2017).

qualidade da vida humana em todo o planeta, garantindo-se, ainda, que a globalização fosse reconhecida por “uma força positiva para todos os povos do mundo, uma vez que, embora fosse reconhecido que esta oferecesse grandes oportunidades, seus benefícios eram compartilhados de maneira desigual pelas nações.” (ROMA, 2019, p. 17)

Os 8 ODMs foram assim estipulados à época:

Acabar com a fome e a miséria; 2. Oferecer educação básica de qualidade para todos; 3. Promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; 4. Reduzir a mortalidade infantil; 5. Melhorar a saúde das gestantes; 6. Combater a Aids, a malária e outras doenças. 7. Garantir qualidade de vida e respeito ao meio ambiente; 8. Estabelecer parcerias para o desenvolvimento. (Os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio, 2022)

Naquela ocasião, os ODM eram metas a serem cumpridas até o ano de 2015, momento em que houve, então, uma revisão e reformulação do que ali estava disposto para, assim, chegar-se à atual Agenda 2030. Dessa maneira, os 8 objetivos tornaram-se 17, em inegável ampliação das metas ali estipuladas.

A Agenda 2030 parte dos ODM, mas desenvolve os objetivos a partir de uma perspectiva mais abrangente e universal. Focada em aspectos sociais, econômicos e ambientais (e com uma visualização intrínseca de conexão dos mesmos), e tendo em mente a atual Sociedade Globalizada e do Risco (JUBILUT *et al*, 2020, p.56).

A Agenda 2030 visa suprir algumas lacunas, bem como os propósitos que não foram alcançados ou não foram alcançados em sua integralidade. Está estritamente baseada nas realizações obtidas e metas conquistadas com os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio, buscando abordar aquilo que fora considerado inacabado. (NAÇÕES UNIDAS, 2015)

A Organização das Nações Unidas (ONU), tendo em vista seus objetivos e princípios basilares contidos na Carta das Nações Unidas, reuniu-se, no ano 2000, com seus Estados-membros na “Cúpula do Milênio” e, buscando sumarizar os diversos acordos internacionais assinados na década 1990 formulou um novo pacto global: a “Declaração do Milênio”, que contém os 8 Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) (JUBILUT *et al*, 2020, p. 16-17).

Assim, no intervalo de tempo entre os anos 2000 e 2015, havia 8 Objetivos de Desenvolvimento do Milênio a serem cumpridos como meta para todos os países participantes. Esses 8 ODM, por sua vez, transmutaram-se em 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável em 2015, quando da concretização da Agenda 2030. Assim, deu-se início a um novo prazo para o avanço e finalização de conceitos reavaliados, reorganizados e então, ampliados.

A Agenda 2030 e seus 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável foram resultado de debates profundos desde o âmbito internacional à esfera local, distintivamente do que se passou com os ODMs, que enfrentaram uma discussão mais sumária, um tanto quanto mais breve quando comparada ao amplo debate da Agenda 2030. (BARBIERI, 2020, p. 169)

Uma importante consulta entre 2012 e 2013 foi efetuada de forma abrangente envolvendo 3 principais frentes. A primeira abarcou mais de 80 países com o objetivo de analisar as perspectivas nacionais; a segunda envolveu “as comissões econômicas regionais como a Comissão Econômica para a África, para a América Latina e Caribe e outras ligadas à ECOSOC” (BARBIERI, 2020, p. 175-176).

Por último, a frente de pesquisa teve por objetivo setorizar, relacionando temas valiosos, como governança global, saúde, educação, recursos naturais e diversos outros conteúdos de igual relevância.

Também foram realizadas consultas online pela internet e redes sociais como Facebook, o que constituiu uma inovação no processo de construção de consenso no âmbito das Nações Unidas. Merece destaque a rede independente de consulta denominada *Sustainable Development Solutions Network* (SDSN) constituída por instituições de universidades, institutos de pesquisa, associações de profissionais, empresas, empresários e outros segmentos da sociedade (BARBIERI, 2020, p. 97).

Os 15 primeiros anos (entre 2000 e 2015) foram insuficientes para alcançar as finalidades ali propostas e definidas, sendo então fixados mais outros 15 anos para buscar perfazer o que não foi, de fato, consumado em conformidade com o disposto na Declaração do Milênio das Nações Unidas. Alguns importantes passos foram percorridos desde o ano 2000, mas muito restou inacabado, fazendo-se, assim, necessária a reafirmação ou reformulação com base nos dados desse período. Nesse aspecto, a obtenção de informações, dados e referências possui relevância para a avaliação de implementação, bem como mensuração da importância dada aos objetivos traçados por uma determinada nação ou, até mesmo, pelo planeta, em sua ação conjunta, conforme estipulado.

O Relatório sobre o Desenvolvimento do Milênio de 2015 trouxe critérios importantes para a aferição do progresso e implementação das metas. O documento é uma junção de pareceres formulados pelo Grupo de Peritos Interorganismos com a finalidade de analisar os Indicadores dos ODM (BARBIERI, 2020, p.101). Tal documento foi chefiado pelo Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais do

Secretariado das Nações Unidas, em atendimento aos anseios da Assembleia Geral para a análise periódica do progresso com vistas à efetivação dos ODM.

Diversos dados trazidos são pertinentes para elucidar a evolução de alguns dos objetivos propostos e, com isso, embasarem a utilização dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio enquanto base fundante para as novas propostas formuladas pelo texto da Agenda 2030.

O Relatório traz em seu bojo a quantidade de pessoas subnutridas nas regiões em desenvolvimento. Tal dado indica significativa diminuição, em quase metade, desde 1990, de 23,3% em 1990-1992 para 12,9% em 2014-2016, conquista importante no que tange ao combate à pobreza extrema. Outro dado bastante pertinente e relativo ao objeto da dissertação relaciona-se à educação. “O número de crianças não escolarizadas com idade para frequentar o ensino primário em nível mundial diminuiu quase pela metade, para cerca de 57 milhões em 2015, em comparação com os 100 milhões em 2000” (NAÇÕES UNIDAS, 2015, p. 4).

De acordo com o Relatório ODM de 2015 da ONU, a ajuda pública ao desenvolvimento, proveniente dos países desenvolvidos aumentou 66% em termos reais, entre 2000 e 2014. Em 2014, 79% das importações provenientes dos países em desenvolvimento entraram nos países desenvolvidos isentas de impostos. A proporção entre os encargos com a dívida externa e os rendimentos provenientes das exportações dos países em vias de desenvolvimento diminuiu de 12% em 2000 para 3% em 2013. Desde 2015, 95% da população mundial têm acesso a redes de comunicação móvel, e somente um terço da população das regiões em desenvolvimento utiliza a internet, comparativamente com 82% da população das regiões desenvolvidas. Em seus relatórios de acompanhamento dos ODM, porém, o Brasil reportou para o ODM 8 ações voltadas para o fortalecimento e o estabelecimento de uma nova geografia do comércio mundial, por meio da promoção do comércio Sul-Sul; a execução, entre 2010 e 2013, de 5.095 iniciativas de cooperação técnica, em benefício de cerca de uma centena de países em desenvolvimento da América Latina, Caribe, África e Ásia; o desenvolvimento, também entre 2010 e 2013, de 1.185 ações de cooperação em áreas como saúde, agricultura, meio ambiente, trabalho e emprego, educação, entre outras, no âmbito da cooperação Sul-Sul com países das Américas do Sul e Central e do Caribe, além do estabelecimento de uma série de cooperações técnicas bilaterais e trilaterais com diversos países em desenvolvimento. Trata-se, portanto, muito mais do relato de indicadores de processo do que de resultados, propriamente. Como parte do processo de criação de uma agenda que viria a substituir os ODM, dado o vencimento do período de execução destes em 2015, em junho de 2012 foi realizada no Rio de Janeiro a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio+20). O documento resultante da Conferência, intitulado "O Futuro que Queremos", lançava as bases para que os países-membros da ONU construíssem, coletivamente e a partir da experiência exitosa dos ODM, um novo conjunto de objetivos e metas voltadas para o desenvolvimento sustentável, que passariam a vigorar no período pós 2015. (ROMA, 2019, p.19).

Entretanto, o mesmo relatório é claro ao mencionar que, apesar dos grandes avanços e do atingimento de algumas metas, os mais pobres e vulneráveis ainda estão

à margem do desenvolvimento, inclusive com relação às alterações climáticas em que eles são os mais afetados. Mesmo com os avanços, a pobreza extrema perdura em muitas regiões. Ainda, a desigualdade de gênero mostrou-se persistente, com mulheres enfrentando discriminação e condições adversas na obtenção de trabalho e em suas relações sociais (NAÇÕES UNIDAS, 2015).

Do ponto de vista histórico, interessante destacar que, antes mesmo da concepção dos 8 Objetivos do Desenvolvimento do Milênio, desde o final da década de 1980, o mundo se viu enfrentando um processo de profundas e significativas transições, decorrentes de uma sucessão de eventos de âmbito internacional. Assembleias, fóruns e resoluções surgiram como consequências da mudança de paradigmas, como por exemplo a realização Rio 92.

As circunstâncias em que ocorreu a Rio+20 também são muito diferentes daquelas que influenciaram a Rio 92. No final da década de 1980, uma série de eventos de proporções globais afetou a dinâmica do sistema internacional. A queda do muro de Berlim, o fim da União Soviética, o colapso do comunismo e o fim da era bipolar renovaram a crença dos povos nas soluções multilaterais dos problemas mundiais. Na década de 1990, foram realizadas diversas conferências mundiais sobre os mais variados temas, que migraram para o centro da agenda internacional, a partir da perda relativa de importância das questões de segurança (SILVA, 2012, p. 12).

Embora os eventos globais que transcorreram a partir do final dos anos 1980 e início da década de 1990 até o ano 2015, (Carta das Nações Unidas, Rio+20 e a Cúpula do Milênio) tenham importância histórica para a formulação da Agenda 2030, nesse momento é importante o exame mais atento à Resolução aprovada pela Assembleia Geral em 25 de setembro de 2015, haja vista ser ela objeto de análise na presente dissertação, neste terceiro Capítulo.

O documento está dividido em duas partes, quais sejam, o Preâmbulo e a Declaração. A Declaração, por sua vez, está decomposta nos seguintes subitens: 1. Introdução; 2. Nossa visão; 3. Nossos princípios e compromissos compartilhados; 4. Nosso mundo hoje; 5. A nova Agenda; 6. Meios de Implementação, acompanhamento e revisão; 7. Um chamado à ação para mudar o mundo; 8. Objetivos e metas de desenvolvimento sustentável (onde estão previstos os 17 objetivos ao desenvolvimento sustentável); 9. Meios de implementação e parceria global e, por último; 10. Acompanhamento e revisão (níveis nacional, regional e global). (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015).

A Agenda 2030 traz seus 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável voltados para o futuro global, de situações que até então não obtiveram, em sua plenitude, êxito

em âmbito mundial e que precisam ser destacadas e devidamente pontuadas para, assim, se perseguir e atingir a finalidade a que se propõe. A comunidade internacional, com relação ao estipulado pelos 8 ODM, deixou assuntos importantes para trás, pontos relevantes pendentes, sem observância plena, ou seja, de sua integralidade, conforme já pontuado. E, assim, necessário continuar a busca de uma qualidade de vida adequada, sob vários aspectos, em todo o planeta.

(...) a linha de largada das atividades para criar os ODSs, teve como resultado imediato a criação em 2011 de uma equipe de tarefa (*task team*) com 60 organizações do sistema ONU, sob a coordenação conjunta do PNUD e DESA, para gerar uma agenda pós 2015. Essa equipe analisou os ODMs sob diversas perspectivas, inclusive para identificar suas forças e fraquezas. Por exemplo, a estrutura simples, transparente e fácil de comunicar foi identificada como um ponto forte; focar em resultados (redução da pobreza, matrículas escolares etc.) e não nos meios para alcançá-los, um ponto fraco. Outro ponto fraco identificado foi a falta de consultas amplas e aprofundadas com diversos segmentos da sociedade. (...) Reconheceu também a importância e a utilidade de um conjunto de objetivos baseados na Agenda 21, no Plano de Aplicação de Johannesburgo e na declaração do Rio de Janeiro, e que leve em conta as diferenças de circunstâncias, capacidades e prioridades nacionais, que esteja em conformidade com o direito internacional, que reafirme os compromissos assumidos e contribua para implementar os resultados das cúpulas das Nações Unidas nas áreas econômica, social e ambiental. Esses objetivos deveriam considerar as dimensões econômica, social e ambiental do desenvolvimento sustentável e suas inter-relações de forma equilibrada, bem como estar em consonância com a agenda das Nações Unidas para o desenvolvimento sustentável no período pós 2015. (BARBIERI, 2020, p.122)

Uma crítica trazida também por Robert Constanza é que, embora se tenha os 17 ODS e as suas 169 metas como um passo à frente sem precedentes, não foram traçados os meios para que tais objetivos possam ser, de fato, atingidos. Esses meios não estão delimitados e são anos em construção de uma agenda global, sem fornecimento adequado de orientações sobre como alcançar todas as metas ali propostas (CONSTANZA *et al*, 2016). É possível tecer a mesma crítica quanto ao cotejo dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio, no que tange à ausência de formas (e até mesmo efetivo interesse pelas nações) de implementação das metas ali elaboradas. Os objetivos são, de fato, de grande relevância para que se possa experimentar uma realidade mais isonômica e justa. A questão que envolve a igualdade não implica apenas aquilo que toca o aspecto formal (perante a lei) mas significa igualmente abarcar o aspecto material (a igualdade na lei). Nesse sentido explicam José Luiz de Almeida Simão e Thiago Rodovalho:

(...) a concepção de igualdade como a mera declaração nas leis dos direitos individuais em face do poder público não garantiria o progresso econômico da maioria da população alijada dos benefícios da expansão do mercado, bem como era insuficiente para absorver a heterogeneidade surgida na sociedade europeia após a Revolução Industrial. (SIMÃO; RODOVALHO, 2014, p. 134).

Essa igualdade buscada pós-Revolução Industrial, que vai para além de tratamento isonômico na lei, é um dos focos da dissertação. Não adianta ter-se prevista a educação de qualidade para todos os povos do planeta, ou ainda, pouco interessa a simples previsão normativa. É preciso que o administrador público entre em ação para implementar e efetivar o dispositivo legal.

Existe a preocupação com o atingimento das metas, embora não exista uma previsão sobre qual caminho deve-se percorrer, pelas nações, para que nelas o êxito seja plenamente obtido. A Agenda não “ensina” o caminho a ser percorrido, apenas prevê o lugar onde se deve chegar e isto, de certa forma, pode ser um problema para os países menos comprometidos ou menos desenvolvidos.

Existe ainda uma relevante questão a ser considerada: o planeta é composto de Estados que se encontram em situações sociais, econômicas, jurídicas e políticas bastante distintas, e algumas nações, por si só, ante a sua extensão territorial, são heterogêneas com relação às necessidades internas nos âmbitos regionais. Assim, a implementação dos objetivos e suas metas dependem de condições específicas de cada continente, de cada país, de sua extensão, de seus próprios problemas quanto ao desenvolvimento econômico, ambiental e social e vários outros fatores.

O Brasil, Estado onde se encontra a cidade objeto da pesquisa, é um país latino-americano em desenvolvimento, com tamanho continental que experimenta uma realidade com forte diferença entre as suas regiões. Além de estar em situação de extrema dissimilitude em comparação aos países da Europa (França, Alemanha, Inglaterra) e aos Estados Unidos (por exemplos), ainda enfrenta consideráveis desigualdades internas.

O Sudeste é a região do país com maior Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, enquanto o Nordeste registra o menor coeficiente. (...) Ipea, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Fundação João Pinheiro disponibilizaram nesta quinta-feira, dia 31, o livro "Desenvolvimento Humano nas Macrorregiões Brasileiras". A publicação revela que todas as macrorregiões brasileiras estão na faixa de médio ou alto desenvolvimento humano. Entre 2000 e 2010, as regiões que tiveram o crescimento do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) mais acelerado foram o Norte e o Nordeste. Ainda assim, estão com os menores IDHMs do país – 0,667 e 0,663, respectivamente. O maior IDHM registrado foi o da região Sudeste com valor de 0,766, seguida pela região Centro-Oeste, com 0,757. A região Sul está com o IDHM de 0,754. Um dado importante apontado pelo estudo mostra que a diferença no ritmo do crescimento possibilitou manter o nível da desigualdade constante entre as regiões brasileiras entre 1991 e 2000 e reduzi-lo na década seguinte, 2000 e 2010 (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2016, p.4).

O corte territorial que se estipulou é o Município de Campinas, situado na região Sudeste onde está o maior IDH municipal do Brasil, conforme se demonstra. O índice de desenvolvimento humano foi elaborado por Mahbub ul Haq com a colaboração do economista indiano Amartya Sen, como um contraponto ao PIB (Produto Interno Bruto) que avalia apenas a dimensão econômica de desenvolvimento per capita. Ele não mede fatores como a felicidade da população, tampouco se traduz em qual seria o melhor lugar no mundo para se habitar (pois deixa de fora alguns fatores como democracia, equidade e sustentabilidade, por exemplo). (PNUD Brasil, 2022).

Dentre outros elementos, a questão da educação influencia diretamente nos percentuais apresentados. Desde o ano de 2010, os três pilares que constituem o IDH são saúde, educação e renda. Com relação à educação e conhecimento obtidos pela população, há a mensuração da seguinte forma: a.) média de anos que uma pessoa recebeu de educação durante a vida, até 25 anos; e b.) expectativa de quantidade de tempo de escolaridade para crianças na idade em que está apta a iniciar a vida escolar, e os padrões prevaletentes de taxas de matrículas específicas por idade, aferindo-se se permanecerem os mesmos durante toda vida da criança (análise da evasão escolar). (PNUD Brasil, 2022)

Inegável portanto, a importância da educação e do ensino de qualidade para que se obtenha desenvolvimento humano e, com isso, como consequência lógica, o desenvolvimento de toda uma sociedade.

Ao analisar o preâmbulo, trecho que trata do objeto do Relatório de forma geral e introdutória, ficam claros os alvos a serem perseguidos pelos países participantes, dando-se especial importância aos denominados 5 “Ps”: povo, planeta, prosperidade, paz e parceria. Esses são os 5 princípios da Agenda e revelam os pontos de maior criticidade para a humanidade e para o mundo em que se vive (ONU, 2015). Eles evidenciam o alinhamento da Agenda 2030 com o desenvolvimento sustentável em suas três finalidades: social, econômica e ambiental. Nesses 5 “Ps” é possível identificar, claramente, esses três prismas.

A Agenda 2030 é universal, indivisível e integrada. Ela sintetiza as aspirações e integra as dimensões econômica, social e ambiental. Seu lema central, ‘Ninguém deixado para trás’, baseia-se em cinco princípios orientadores: Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parcerias (5 Ps). (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2022, p. 42)

Os cinco elementos da Figura 5.1 também são conhecidos por 5 Ps da Agenda 2030 devido às iniciais de cada um, tanto em português quanto em inglês (*People, Planet, Prosperity, Partnership, Peace*). Os três primeiros elementos referem-se, respectivamente, às dimensões social, ambiental e econômica do

desenvolvimento sustentável; os dois últimos, às dimensões política e institucional que orientam a governança da Agenda 2030. (BARBIERI, 2020, 142).

Daí a necessidade de dar destaque para esse trecho inaugural, vez que traz os alicerces da construção dos objetivos e metas de toda a Agenda, ou seja, evidencia aquilo que ela pauta e em que se baseia para a construção da integralidade de seu conteúdo. Dessa forma, o Preâmbulo possui relevância, nesse momento da dissertação, vez que ele traz as diretrizes abrangentes que fundamentam e firmam a idealização do teor disposto na Agenda 2030. Como não serão tratados todos os 17 ODS (Objetivos do Desenvolvimento Sustentável), mas apenas o ODS 4, de forma específica nos próximos capítulos, a introdução da Resolução traz os preceitos a serem aplicados para todos os demais, como regra geral, ainda que não versados no presente trabalho.

Nota-se, ainda, em análise do texto introdutório que a finalidade, visceralmente pautada nos direitos humanos é, precipuamente, a erradicação da pobreza, a efetiva melhora da condição de vida dos habitantes do planeta para, assim, se atingir a sustentabilidade, bem como a igualdade das pessoas, em especial com a promoção de poder e afirmação das mulheres e meninas, em nítido propósito de desarraigar a desigualdade de gênero. (NAÇÕES UNIDAS, 2015)

Todos os países e todas as partes interessadas, atuando em parceria colaborativa, implementarão esse plano. Estamos decididos a libertar a raça humana da tirania da pobreza e querer curar e proteger nosso planeta. Estamos determinados a tomar os passos ousados e transformadores que são urgentemente necessários para mudar o mundo para um caminho sustentável e resiliente. Ao embarcarmos nesta jornada coletiva, prometemos que ninguém será deixado para trás. Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 metas que anunciamos hoje demonstram a escala e a ambição desta nova Agenda Universal. Eles buscam construir sobre os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e completar o que não alcançaram. Buscam concretizar os direitos humanos de todos e alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas. São integradas e indivisíveis e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, social e ambiental. Os Objetivos e metas estimularão a ação nos próximos 15 anos em áreas de importância crítica para a humanidade e o planeta. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015.)

Voltando à análise dos 5 Ps, tem-se, como anteriormente mencionado, a preocupação da Agenda 2030 com o que se nomeou de “povo”. Nesse aspecto, o foco está na erradicação da pobreza, no fim da fome pelo mundo (principalmente no que tange à fome extrema), bem como na garantia de igualdade entre todos os seres humanos, com cumprimento de seus potenciais, sendo metas pautadas na dignidade da pessoa e em um meio ambiente absolutamente propício para tanto.

No que diz respeito ao planeta e à prosperidade, ambos estão umbilicalmente conectados ao alcance da sustentabilidade (note-se que em “povo” já há a menção ao meio ambiente próspero e adequado). A sustentabilidade deve ser conquistada pelo planeta, por intermédio do desenvolvimento sustentável em seus 3 aspectos: social, econômico e ambiental. A prosperidade ali prevista precisa, por sua vez, ser balizada pela sustentabilidade.

Estamos determinados a proteger o planeta da degradação, sobretudo por meio do consumo e da produção sustentáveis, da gestão sustentável dos seus recursos naturais e tomando medidas urgentes sobre a mudança climática, para que ele possa suportar as necessidades das gerações presentes e futuras (...) assegurar que todos os seres humanos possam desfrutar de uma vida próspera e de plena realização pessoal, e que o progresso econômico, social e tecnológico ocorra em harmonia com a natureza. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015)

Nota-se que, no aspecto “planeta e prosperidade” reside grande preocupação com o consumo, produção, progresso (incluindo o tecnológico) para que estejam todos eles em harmonia com a natureza. Propõe-se o efetivo desenvolvimento sustentável para, desta forma, se alcançar a tão almejada sustentabilidade. Assim, para que exista conformidade entre o que se considera sustentável e a utilização dos recursos naturais e o processo produtivo imprescindível à sua extração, fundamental a análise da capacidade de regeneração de todo o planeta para haver um verdadeiro uso eficiente do sistema. Por evidente, a extração e a poluição que o processo produtivo causa não deveriam ser superiores à reestruturação dos recursos disponíveis. É fundamental o encontro de equilíbrio entre eles.

Importante, nesse momento, dar um breve destaque na diferença entre desenvolvimento sustentável e sustentabilidade. Para Dovers e Handmer (1992), sustentabilidade é a aptidão de um sistema humano, natural ou misto, de defender-se ou acomodar-se às alterações intrínsecas ou extrínsecas à mudança endógena ou exógena por prazo não previamente estipulado. Além disso, o desenvolvimento sustentável é uma via de mudança intencional e melhoria que mantém ou aumenta esse atributo do sistema, ao responder às necessidades da população presente. Numa primeira visão, o desenvolvimento sustentável é o caminho para se alcançar a sustentabilidade, isto é, a sustentabilidade é o objetivo final, de longo prazo. (DOVERS; HANDMER *apud* SARTORI; LATRÔNICO; CAMPOS, 2014, p. 97)

Dá-se destaque ao argumento de haver uma alteração deliberada em resposta direta às demandas da atual coletividade atual. Aqui, pode-se desde já pressupor que

as solicitações podem ser atendidas, dentre outras maneiras, pela implementação de políticas públicas.

Por “paz e parceria”, percebe-se a diligência relativa à existência de uma sociedade liberta de todo temor, com possibilidade de desenvolvimento pacífico e tratamento igualitário de todos os seus integrantes, com ampla justiça e de forma potencialmente inclusiva. A parceria está voltada à ação global, relacionada ao Direito Internacional e à cooperação entre os Estados:

Estamos determinados a mobilizar os meios necessários para implementar esta Agenda através de uma Parceria Global revitalizada para o Desenvolvimento Sustentável, baseada em um espírito de solidariedade global reforçada, focados, em particular, nas necessidades dos mais pobres e vulneráveis e com a participação de todos os países, de todas as partes interessadas e de todas as pessoas (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015)

Todos os demais tópicos da Agenda 2030, para além do preâmbulo, não serão abordados nesse primeiro Capítulo, mas apenas e tão somente os que trazem pertinência maior ao tema objeto desta dissertação. Nesse sentido, o maior enfoque estará somente nos itens 5. A nova Agenda; 6. Meios de Implementação, acompanhamento e revisão; 7. Um chamado à ação para mudar o mundo; 8. Objetivos e metas de desenvolvimento sustentável sendo que, ao final, mais especificamente no último Capítulo, a análise da perspectiva recairá, única e exclusivamente, sobre os dados do Município de Campinas, com relação à meta 4.7 (educação para a sustentabilidade) do Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 4, o que é fundamental para a análise da evolução das políticas públicas para seu atendimento.

Antes de examinar o tema “A Nova Agenda”, o item anterior a ela, denominado “Nosso mundo hoje” traz alguns pontos importantes e que comportam breve destaque a fim de contextualizar o que agora será tratado. A contemporaneidade se faz valiosa a fim de elucidar qual momento vivenciado e enfrentado ao redor do mundo para, então, se desembocar na elaboração da Agenda.

Consta declarado expressamente na Resolução das Nações Unidas que progressos significativos foram alcançados até o ano de 2015, muito embora alguns países tenham encontrado especiais dificuldades para cumprimento dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio, em particular os considerados em desenvolvimento e aqueles em desenvolvimento que não possuem litoral, bem como países situados na África. Um ponto importante levantado foi o fracasso relacionado à saúde materna, dos

recém nascidos, das crianças, bem como a não obtenção do êxito também no que diz respeito à saúde reprodutiva. (NAÇÕES UNIDAS, 2015)

Tais informações apresentam relevância para com o tema proposto, pois a dissertação tem por enfoque 1.) o ensino público de crianças e adolescentes, residentes no Brasil (mais especificamente na cidade de Campinas) e a educação recebida em matéria ambiental. O que restará ao final demonstrado é o papel primordial da escola e da educação ambiental a ser por ela fornecida, bem como a necessidade da proposição de uma educação formal nas escolas apta a construir a consciência ecológica do indivíduo enquanto membro de uma sociedade que sofre os impactos de um meio ambiente desequilibrado.

Cada país enfrenta desafios específicos em sua busca do desenvolvimento sustentável. Os países mais vulneráveis e, em particular, os países africanos, os países menos desenvolvidos, os países em desenvolvimento sem litoral e os pequenos Estados insulares em desenvolvimento merecem atenção especial, assim como os países em situações de conflito e pós-conflito. Há também sérios desafios em muitos países de renda média. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015)

A grande pertinência da ótica da “A Nova Agenda/Agenda 2030” está no compromisso internacional de plena garantia e efetivação dos direitos humanos, com uma ação global e una, indissociável, mantendo os Estados em sua total soberania e preservação de suas riquezas. Como anteriormente mencionado, a Agenda reconhece a pluralidade de realidades enfrentadas pelos países, mas os objetivos e metas são os mesmos para todos.

Há a expressa menção a fim de se ratificar e reiterar o valor e a grande relevância da Declaração Universal dos Direitos Humanos e vários outros instrumentos do cenário internacional, garantidores responsáveis pela proteção e promoção dos direitos humanos para toda e qualquer pessoa, não se admitindo discriminação de qualquer ordem ou espécie (NAÇÕES UNIDAS, 2015).

Um dos maiores desafios e objetivos da Agenda está em alcançar o pleno desenvolvimento humano (NAÇÕES UNIDAS, 2015). E esse pleno desenvolvimento, como demonstrou-se no segundo Capítulo, tem como um de seus principais alicerces a existência de uma sólida educação (não sendo a única responsável para tanto), capaz de emancipar o ser humano, num modelo substancialmente diferente do hoje experimentado pela realidade nacional e, em especial, pelo município de Campinas (que será tratado no próximo Capítulo).

Tanto é verdade que a Agenda 2030 fala, de forma específica, sobre a necessidade de avanço na seara educacional, permitindo um ensino apto a fornecer a inclusão de todos os seres humanos, sem exceções, garantindo-se ainda uma educação equânime e com qualidade (NAÇÕES UNIDAS, 2015). Apenas para destacar, o ODS 4, meta 4.7, além de outras previsões, propõe a educação voltada especificamente para a sustentabilidade.

Com relação à educação brasileira especificamente e em parâmetro com a Agenda 2030, torna-se importante destacar que o Plano Nacional de Educação - PNE corresponde à Lei nº 13.005, de 25.6.2014, legislação editada em observância ao art. 214 da Constituição Federal. Já os objetivos do desenvolvimento sustentável foram aprovados pela Assembleia-Geral das Nações Unidas, no âmbito da Organização das Nações Unidas, em 2015. Ou seja, o Brasil, antes mesmo da Agenda 2030, já possuía normatização federal bastante abrangente sobre a educação nacional.

No âmbito interno, quase a totalidade das metas dos ODS 4 foram previstas por ações de governo que estão em curso nos âmbitos federal, estadual e municipal desde antes de sua existência. Assim, tem-se que o principal instrumento de apoio ao ODS 4 é o Plano Nacional de Educação (PNE), de caráter decenal por força constitucional, representando o principal instrumento para estabelecer diretrizes às políticas públicas educacionais brasileiras. Ele detém uma vinculação de recursos para seu custeio, com preponderância sobre os Planos Plurianuais (PPA), e, também, por força de lei, exerce a função de articular o Sistema Nacional de Educação (SNE). (WARPECHOWSKI; GODINHO; IOCKEN, 2021, p. 99).

O grande nível de correspondência entre o PNE e o ODS 4 deve ser demonstrado entre todas as instâncias de controle, tendo-se portanto que

se as metas e estratégias do plano decenal da educação fossem cumpridas até 2024, o Brasil alcançaria 70% das metas do ODS 4 com seis anos de antecedência em relação ao horizonte da Agenda 2030. Ora, se o alcance do ODS 4 depende, em grande medida, do cumprimento tempestivo das metas e estratégias do PNE e se essas têm sido majoritariamente inadimplidas, a tendência é que o país chegue ao final dos respectivos períodos de acompanhamento sem haver cumprido qualquer dos marcos em questão (WARPECHOWSKI, GODINHO, IOCKEN, 2021, p. 100).

O ponto que merece destaque está na garantia, para aqueles que se encontram em qualquer situação de vulnerabilidade, para desfrutarem de oportunidades, seja a oportunidade de conseguirem uma educação adequada, seja a de se adquirirem habilidades para uma plena participação na comunidade onde se encontrem e, assim, exercerem a cidadania. O que se pretende enfatizar como o cerne da presente

dissertação é a plena condição de todos os cidadãos obterem as oportunidades, por intermédio do ensino, da escola de qualidade e com a devida implementação da educação ambiental.

Faremos o possível para proporcionar às crianças e jovens um ambiente que propicie a plena realização dos seus direitos e capacidades, ajudando nossos países a colher dividendos demográficos, inclusive por meio de escolas seguras e de comunidades e famílias coesas (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015).

Dessa forma e conforme o entendimento da ONU, a educação se faz inegavelmente fundamental, como um dos principais pontos de partida para a evolução de cada ser humano, individualmente considerado, bem como a evolução da sociedade, ou seja, das pessoas enquanto inseridas no ambiente coletivo.

Ao versar sobre um documento realizado pela Organização das Nações Unidas, em sua sede, na cidade de Nova York, com a presença de centenas de países, não se pode vislumbrar outro meio de implementação dos objetos e metas propostos na Agenda 2030 senão por intermédio da cooperação internacional e, no âmbito interno, com a implementação de políticas públicas. Dessa forma, não se pode deixar de analisar a recepção da Agenda 2030, pelo Brasil, o que se passará a fazer um pouco mais adiante.

A parceria entre os países está pautada em uma noção de solidariedade global, principalmente em relação aos mais carentes, ou seja, aos seres humanos desprovidos economicamente, bem como em plena atenção aos considerados mais vulneráveis, como exposto no item anterior. Interessante notar que não apenas os governos estão comprometidos, mas também há o compromisso do engajamento de toda a sociedade civil, bem como do setor privado (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015).

A Agenda, incluindo os ODS, pode ser cumprida no âmbito de uma parceria global revitalizada para o desenvolvimento sustentável, apoiada pelas políticas e ações concretas, conforme descrito no documento final da Terceira Conferência Internacional sobre o Financiamento para o Desenvolvimento, realizada em Adis Abeba de 13 a 16 de julho de 2015 (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015).

Importante, ainda, o destaque para o engajamento não apenas de Estados e Governos, mas de toda a sociedade no âmbito das relações privadas. Para que isso ocorra de forma efetiva, são necessários o conhecimento e o compromisso da sociedade civil sobre o conteúdo da Agenda 2030. A Resolução traz em destaque a preocupação com os considerados mais pobres e vulneráveis. A eles foi destinada a previsão de especial atenção, com vistas à garantia de amparo e assistência universais.

A escala e a ambição da nova Agenda exigem uma parceria global revitalizada para garantir a sua execução. Nós nos comprometemos plenamente com isso.

Esta parceria irá trabalhar em um espírito de solidariedade global, em especial a solidariedade com os mais pobres e com as pessoas em situações vulneráveis. Ele facilitará um engajamento global intensivo em apoio à implementação de todos os Objetivos e metas, reunindo governos, setor privado, sociedade civil, o Sistema das Nações Unidas e outros atores e mobilizando todos os recursos disponíveis (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015).

Ao se analisar o tema “Meios de Implementação, Acompanhamento e Avaliação” nota-se, no texto da Resolução, o reconhecimento, de cada país, como o responsável pela implantação e efetivação dos ODS. Tem-se a previsão de parcerias globais amparadas pelo documento da Terceira Conferência Internacional Sobre Financiamento para o Desenvolvimento, realizada no ano de 2015, em Adis Abeba, Capital da Etiópia. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015).

Embora cada Estado seja soberano e tenha liberdade para atuação conforme as políticas internas por ele determinadas, o apoio de outras nações faz-se essencial. Como antes colocado, a Agenda 2030 parte de um pressuposto de solidariedade de âmbito internacional, principalmente no que tange a ajuda de países desenvolvidos em relação aos menos favorecidos e em desenvolvimento, bem como aqueles em conflito ou pós conflito, por serem possuidores de recursos limitados.

A nova Agenda lida com os meios necessários para a implementação dos Objetivos e metas. Reconhecemos que estes incluem a mobilização de recursos financeiros, bem como o reforço das capacidades e a transferência de tecnologias ambientalmente adequadas para os países em desenvolvimento em condições favoráveis, incluindo em condições concessionais e preferenciais, nos termos mutuamente acordados. Finanças públicas, tanto nacionais como internacionais, desempenharão um papel vital na prestação de serviços essenciais e bens públicos e em catalisar outras fontes de financiamento. Reconhecemos o papel do setor privado diverso, desde as microempresas e cooperativas até as multinacionais, bem como o papel das organizações da sociedade civil e as organizações filantrópicas na implementação da nova Agenda. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015)

Embora esteja expressamente mencionado, no texto da Agenda 2030, conforme o trecho transcrito, que os meios de concretização para atingimento de suas metas tenham sido enfrentados, tal afirmação é ampla e genérica. Diretrizes superficiais podem ser encontradas, mas nada para além disso, deixando os países livres para “promulgação de legislação e adoção de orçamentos, bem como seu papel na garantia da responsabilização para a implementação efetiva dos nossos compromissos” (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015). Fato é que, investimentos deverão ocorrer para a concretização dos ODS, principalmente no que tange tecnologias que sejam adequadas ao meio ambiente, com aplicação de recursos que devem ser oriundos da administração pública, bem como do setor privado.

3.1.3.1 O status da Agenda 2030 e sua implementação no âmbito interno

A Agenda 2030, embora seja uma Resolução firmada em âmbito internacional, com conteúdo voltado precisamente à proteção e garantia de direitos humanos, não possui um caráter normativo vinculante, não podendo ser, portanto, considerada, internamente, no ordenamento jurídico brasileiro, norma supralegal, tampouco uma emenda à Constituição da República.

A Agenda 2030, e consequentemente os ODS, derivam de um instrumento de *soft law* do Direito Internacional, ou seja, não de um tratado ou outro instrumento que enseje compromissos vinculantes do ponto de vista jurídico. Tal fato pode levar ao questionamento da força da Agenda 2030, mas pode também ser elogiado caso a flexibilização derivada de sua natureza jurídica tenha surgido como estratégia para sua implementação. Por outro lado, o apoio massivo que seu projeto de construção (pela comunidade internacional) e sua adoção (pelos Estados-membro da ONU) obteve, denotam a força moral e aspiracional do documento (JUBILUT *et al*, 2020, 256).

Pode-se dizer que a Agenda 2030 atende ao sentido de ser um postulado, um ponto de partida e chegada, agindo como uma orientação aos rumos a serem observados pelos países, e no âmbito interno, pelos entes federativos, em parceria com a iniciativa privada e a sociedade civil. Desta forma e como já mencionado, ela não possui característica legislativa, tendo a atribuição de direcionamento a ser atendido por cada nação, individualmente. (NAÇÕES UNIDAS, 2015)

Assim, cada ente federativo (União, Estados, Municípios e Distrito Federal) e cada um dos 3 Poderes (Legislativo, Executivo e Judiciário) deve tomar medidas para a implementação da Agenda no território brasileiro, tornando-a conhecida, implementando-a e principalmente fazendo-a efetiva, buscando-se, desta forma, o atingimento da sustentabilidade por intermédio do cumprimento dos ODS previstos. “É necessário, portanto, adaptar as metas previstas de tal forma que os entes federados se sintam contemplados nas prioridades nacionais”. (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2018, p. 34). Deve-se, portanto, ocorrer um atendimento às necessidades da população e da realidade que ela enfrenta.

Sustenta-se, na presente dissertação, que esse dever imposto, pela Agenda 2030, possui um sentido moral (baseado em livre arbítrio e consciência de princípios éticos) mais predominante do que o caráter meramente jurídico (não consecução dos postulados acarreta sanções em virtude de preceitos estipulados) (VADEMECUM BRASIL, 2022). Isso porque, não se trata a Agenda de norma internacional que, no

âmbito interno, classifica-se como cogente (aplicação impositiva), mas uma Resolução de caráter dispositivo (declaração de direitos e permissão de determinadas condutas).

Com relação à competência do Poder Executivo Nacional, o Decreto 8.892/16 internalizou a Resolução, criando a Comissão Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (CNODS), tendo sido posteriormente revogado, por um outro decreto, de número 9.759 de 11 de abril de 2019 que estabeleceu a Secretaria Especial de Articulação Social (SEAS), ligada à Secretaria de Governo da Presidência da República (SEGOV-PR)²². Ambos com a finalidade de estipular competências relacionadas à governança da Agenda 2030, sem igualmente mencionar a adoção de qualquer medida concreta nela contida. Importa destacar que não existem, nesse decreto, preceitos gerais ou disposições específicas capazes de atender de forma satisfatória ao conteúdo proposto na Agenda 2030.

No âmbito do Poder Judiciário brasileiro, o então Presidente do Conselho Nacional de Justiça, o Ministro Dias Toffoli, assinou, em 19 de agosto de 2019, juntamente com a Procuradora Geral de Justiça, Raquel Dodge, e o Coordenador Residente do Sistema Nações Unidas no Brasil, Niki Fabiancic, o denominado “Pacto pela Implementação dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 no âmbito do Poder Judiciário e Ministério Público”, com algumas diretrizes gerais e o compromisso de adotar medidas para implementação e fiscalização das metas propostas na Resolução da ONU (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA; CONSELHO

²² A Comissão Nacional para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (CNODS) foi estabelecida em 2016 como órgão de governança para internalizar, difundir e dar transparência ao processo de implementação da Agenda 2030 no Brasil.

Com o advento do Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019, e a extinção da CNODS e de outros colegiados, vários cenários foram considerados no sentido de estabelecer e definir qual seria a melhor estratégia a ser adotada para a nova Governança da Agenda 2030 no Brasil, pois o Governo Federal entende a importância e o papel orientador que os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) têm para a construção de um país justo, desenvolvido e sustentável.

Considerando-se que a implementação da Agenda 2030 requer um conjunto coordenado e coerente de políticas e ações, optou-se por um modelo de governança articulado em torno da Secretaria de Governo da Presidência da República (SEGOV-PR). O Decreto nº 9.980, de 20 de agosto de 2019, estabeleceu como competência da Secretaria Especial de Articulação Social (SEAS) da SEGOV-PR a implementação da Agenda 2030 no Brasil, nos seguintes termos (Art. 15):

VI - assistir o Ministro de Estado nos temas relativos aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável;
VII - articular, no âmbito do Governo federal, em conjunto com a Secretaria Especial de Assuntos Federativos, com os entes federativos, as ações de internalização da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas; e
VIII - solicitar e consolidar as informações sobre a implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável prestadas pelos órgãos governamentais.

Nesse sentido, o governo brasileiro reafirma seu compromisso com a Agenda 2030 e esclarece que o tema integra um dos projetos prioritários do planejamento estratégico da Secretaria de Governo da Presidência da República.

NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO; NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2019). Foram 4 anos, desde a aprovação do texto contido na Agenda 2030, para a formulação de um pacto no âmbito jurisdicional com conteúdo pouco profundo referente à Agenda e sem diretrizes mais específicas.

Embora a Agenda 2030 não tenha a característica de alterar o texto constitucional brasileiro -- uma vez que não adquiriu internamente o status de um tratado internacional que verse sobre direitos humanos com votação equivalente às emendas constitucionais, conforme o artigo 5º, § 3º da Constituição da República de 1988 -- ela possui força suficiente para ser observada pelos países que a elaboraram e aceitaram seu conteúdo e, portanto, adotaram seus objetivos e suas metas. A Agenda baseia-se em tratados internacionais (como visto no início do presente Capítulo), mas ela mesma não possui esse status: "(...) devido à natureza voluntária dos compromissos em torno da Agenda 2030, não há um padrão único ou requisitos obrigatórios". (BARBIERI, 2020, p. 247)

Pergunta-se nesse momento: o Brasil progrediu em relação à implementação da Agenda no âmbito interno, por intermédio do Poder Legislativo Federal? Existe a efetiva elaboração de normas que visem atingir os objetivos nela dispostos, já que ela própria não é uma lei e não possui caráter vinculante? Sobre o Executivo Federal e Judiciário já se mencionou brevemente em momento oportuno.

Mateus Aparecido de Faria e Douglas Marcos Pereira de Paula, no artigo científico intitulado "A Agenda 2030 e a atuação do Poder Legislativo brasileiro" respondem a esses questionamentos, por intermédio de levantamento de dados, em pesquisa realizada de forma quanti-qualitativa de análises de arquivos oficiais e estatística descritiva das frequências de atividades parlamentares, assim como análise qualitativa de textos. Em conclusão, tem-se que não existe e não existiu, desde 2015 atividade legislativa suficiente para se ter a efetivação dos ODS e a consequente concretização das metas (FARIA; DE PAULA, 2022):

O trabalho legislativo aqui analisado apresentou seus altos e (muito) baixos na função de incorporar a Agenda 2030 na agenda político-institucional brasileira. A realização de audiências públicas, análises de políticas e provocações a outros Poderes é sinal de que existe uma vontade generalizada em torno da temática. No entanto, o fato de ainda não haver uma lei que aborde explicitamente os objetivos da Agenda e o uso dos ODS de maneira parca parece indicar um distanciamento do cenário mais possível de ser vivenciado em relação à erradicação da fome, à promoção de ambientes saudáveis e à garantia de direitos humanos e fundamentais. A quantidade de proposições e atividades legislativas e os tipos levantados não correspondem a uma concepção de perenidade da implementação da Agenda 2030 no Brasil, sendo muito preponderante os requerimentos, que não provocam mudanças

estruturais e/ou substanciais no ordenamento jurídico-legal e, portanto, na ação institucional e coletiva. (FARIA; DE PAULA, 2022, p. 89)

Com relação ao ODS 4, a situação torna-se ainda mais desanimadora. Segundo levantamento estatístico realizado no artigo referido, a educação de qualidade não aparece como foco de qualquer projeto ou proposta legislativa, sem ser ao menos mencionado em quaisquer outros que tenham sido elaborados, de forma específica. Esse fato já é um breve indicador da pouca ou nenhuma importância dada à educação de qualidade no território nacional, em desatendimento do ODS 4 e até mesmo em inobservância do artigo 206 da Constituição da República.

A maioria delas, 29,4% do total, se refere à Agenda 2030 de modo geral, sem citar um Objetivo específico. Dentre as atividades que delimitaram o escopo de atuação, os ODS 3 e 7 foram os mais lembrados, perfazendo 9,4% e 8,3%, respectivamente, seguidos pelos ODS 8 e 11, cada um com 7,1% do total. Os demais Objetivos não aparecem no gráfico por não terem sido explicitamente citados pelos(as) parlamentares. A relação quantitativa entre ODS pode indicar os temas mais importantes pela visão parlamentar, ou seja, saúde e bem-estar (ODS 3), energia limpa e acessível (ODS 7), água potável e saneamento (ODS 6), trabalho decente e crescimento econômico (ODS 8) e cidades e comunidades sustentáveis (ODS 11) são pautas-chave para a atuação do Legislativo Federal; no entanto esse rol é destoante da elaborada por especialistas e exposta na pesquisa de Marcelo Moreira e colaboradoras(es), na qual elegem educação de qualidade (ODS 4) e erradicação da pobreza (ODS 1) como os que podem contribuir mais para o desenvolvimento do país e contribuir com o alcance dos outros Objetivos, em especial o ODS 3. (FARIA; DE PAULA, 2022, p. 91)

Embora o ODS 4 e sua meta 4.7 seja, frise-se, o foco central do próximo Capítulo (momento da presente dissertação em que será ponto de destaque e análise), importante mencionar, desde já, a falta de interesse do poder legislativo no âmbito federal acerca do tema. Corroborando essa afirmação, o artigo científico de autoria de Marcelo Rasga Moreira, Érica Kastrup, José Mendes Ribeiro, Antônio Ivo de Carvalho e Analice Pinto Braga, intitulado “O Brasil rumo a 2030? Percepções de especialistas brasileiros(as) em saúde sobre o potencial de o País cumprir os ODS” levou em consideração a plataforma *Web of Science (WoS)* para a obtenção de relevantes informações, com pesquisa elaborada por especialistas, com médio e alto conhecimento sobre os ODS.

Segundo o estudo, no levantamento dos dados foi adotada a técnica de investigação à distância, com a aplicação de instrumento eletrônico de pesquisa, recebido e devolvido por correio eletrônico (e-mail), por 884 respondentes (universo da pesquisa realizada pelo citado artigo), no período de 22 de janeiro a 9 de fevereiro de 2018 (campo da pesquisa realizada no citado artigo) (MOREIRA *et al*, 2019, p. 73)

De acordo com a os resultados ali obtidos, foi traçada uma hierarquia com relação aos ODS, sendo uns considerados pelos colaboradores (todos atuantes na área de saúde) mais prioritários que outros. Dentre eles, o primordial, segundo os participantes, é o ODS 3, uma vez que versa sobre a saúde e o bem-estar da população e a pesquisa foi voltada aos profissionais dessa área como já pontuado. Logo após o ODS 3, encontra-se o ODS 4 - Educação de Qualidade e o ODS 1 - Erradicação da Pobreza, como os objetivos de maior relevância a serem observados pelos pesquisados. Isso porque, segundo o artigo, apenas haverá a consecução de paz e bem estar social se, junto a isso, for possível o fornecimento de ensino apto e eliminação da miséria (MOREIRA *et al*, 2019, p. 74).

Assim, de forma concreta, percebe-se que, no âmbito federal, o poder estatal e suas três funções (executivo, legislativo e judiciário) ainda não apresentaram atividade suficiente para garantir a efetividade da Agenda 2030. Pergunta-se: e o Município de Campinas? Como se comprometeu em relação ao ODS 4? Tal indagação será respondida ao final do trabalho.

Interessante ressaltar que, em relação aos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (2000 - 2015), a insuficiência de resultados também foi um marco. A Rio +20, uma reunião oficial da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, ocorrida de 13 a 22 de junho de 2012 na cidade do Rio de Janeiro, "lamentavelmente terminou da forma como já se prenunciava. O acordo firmado pelos governos dos países presentes ao evento foi não apenas tímido, mas também pífio, no que diz respeito a compromissos concretos" (FARIA, 2012, p. 63).

Percebe-se que muito do que estava disposto como metas contidas nos 8 Objetivos do Milênio não foram concretizadas, projetando-se e prorrogando-se os resultados para o futuro. O futuro, no caso, é a Agenda 2030 que, até então, apresenta-se da mesma forma: inacabada e sem previsão de sua conclusão até 2030.

3.2 Um chamado à ação para mudar o mundo e as metas para o desenvolvimento sustentável

Segundo o texto da Resolução e reforçando o que já fora explicado, a Agenda 2030 é uma carta escrita para todas as nações. "Há setenta anos, uma geração anterior de líderes mundiais se reuniu para criar as Nações Unidas. A partir da divisão e das cinzas da guerra, eles formaram esta Organização (...)" (NAÇÕES UNIDAS BRASIL,

2015). Os preceitos formulados para a pacificação da vida sobre a terra, a possibilidade de comunicação entre as nações, em cooperação internacional que a alicerçam, estão todos contidos na Carta das Nações Unidas (NAÇÕES UNIDAS, 2015)

O texto da Resolução deixa claro que devemos ser “nós, os povos” os principais autores das mudanças necessárias à realização da Agenda 2030. Delegam para além dos governos a atividade modificadora da realidade, destinando-a para cada homem, cada mulher e, ainda, mencionando a importância de cada criança, sendo, neste último caso, ela a detentora da competência para real melhora da condição de vida no futuro e manutenção do que já tenha sido positivamente alterado (NAÇÕES UNIDAS, 2015). “O futuro da humanidade e do nosso planeta está em nossas mãos. Também está nas mãos da geração mais jovem de hoje, que vai passar a tocha para as gerações futuras”. (NAÇÕES UNIDAS, 2015)

O teor da Agenda 2030 é claro ao responsabilizar todos os órgãos e organismos existentes, conjunta ou isoladamente, em âmbito interno ou internacional, para o sucesso de seus 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável. Essa responsabilização não possui ares de imposição jurídica, haja vista a ausência de penalidades para a Nação que deixe de concretizar os preceitos previstos. A ideia é de atribuir competências e poderes para a consecução de todas as metas, de confiar nos Estados Membros que firmaram a Agenda 2030 e assumiram o compromisso, de que de fato, implementarão e efetivarão os objetivos até 2030.

Torna-se importante, neste momento, frisar que os ODS e as metas neles contidas estão todos integrados e são considerados indivisíveis ou indissociáveis. Nesse sentido, a Agenda 2030 tem como escopo a qualidade universal das previsões da Agenda e, assim, a sua validade em todos os países, na sua completude, de forma integral. (BARBIERI, 2020). “(...) não cabe aos países escolher as que lhes interessam implantar, a não ser as que não lhes dizem respeito. Porém, assim como a Agenda 21 global, a Agenda 2030 também deve ser desagregada em agendas nacionais, subnacionais e locais” (BARBIERI, 2020, p. 251). Embora não seja dada a cada Estado a opção do que deva, de fato, concretizar (frisando que a Agenda é una e indissociável), é oportunizada a abertura para que se possa decidir como as metas previstas devam ser realizadas por cada nação e isso impacta nos entes federados e suas respectivas políticas públicas.

A Resolução da ONU ainda deixa claro que são poucos os dados coletados até a sua aprovação, mencionando a falta de indicadores e, portanto, há a solicitação aos

Estados Membros para contribuírem ativamente com a criação de referências nacionais e locais. (NAÇÕES UNIDAS, 2015). Os indicadores são fundamentais para a análise da implementação e cumprimento da Agenda 2030.

No âmbito interno brasileiro, algumas medidas foram adotadas de forma contrária ao postulado pela Agenda 2030 quanto à obtenção de informações e referenciais. Destaca-se, por exemplo, a proposição da lei orçamentária pelo então Presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) em que não constou a possibilidade de realização do Censo pelo IBGE, no ano de 2021 (CARAM; RESENDE, 2021), medida que vai totalmente na contramão do objetivo previsto, por impedir a coleta de dados relevantes para aferição do cumprimento dos ODS (e demais índices), contrariando, por completo, a orientação firmada pela Resolução da ONU.

O sucesso dos objetivos e suas metas, na Agenda 2030, requer, além do esforço de todos os envolvidos na consecução de atos administrativos concretos e políticas públicas, a reunião de referências, dados, materiais para mensuração de avanço ou eventual retrocesso. Apenas com a aferição do que de fato está em andamento, ou do que ainda não se iniciou, que se poderá entender o rumo tomado, se é em sentido ao desenvolvimento sustentável e à sustentabilidade, ou não.

3.3 Desenvolvimento sustentável e sustentabilidade

Como anteriormente mencionado, no item 3.1.3 deste Capítulo, existe uma diferenciação conceitual entre desenvolvimento sustentável e sustentabilidade. O primeiro é o trilho a ser percorrido, ou seja, a trajetória que deve ser seguida, pela humanidade; a segunda é o destino, é onde o planeta, por meio de variados tipos de ações, deve efetivamente chegar para a obtenção de uma qualidade de vida melhor, em muitos de seus aspectos, como exemplo o desenvolvimento econômico, a melhora da qualidade do meio ambiente e a realização da justiça social.

Embora exista a distinção que implica em uma pormenorização das concepções, é inegável que ambas são intrinsecamente conectadas, o que impede a análise de cada uma de forma dissociada, ou seja, absolutamente independente. Desenvolvimento sustentável e sustentabilidade são como as duas faces de uma mesma moeda: para se alcançar um é fundamental ter previsto o rumo a ser seguido; por sua vez, não existe sentido em se prever a trajetória, se não há um objetivo a ser alcançado.

Segundo John Elkington, na obra “Sustentabilidade: Canibais com garfo e faca”, sustentabilidade “é o princípio que assegura que nossas ações de hoje não limitarão a gama de opções econômicas, sociais e ambientais disponíveis para as futuras gerações” (ELKINGTON, 2012, p. 56). De acordo com o autor, a atividade presente será sustentável quando capaz de preservar o meio ambiente, a economia e a justiça social sem prejudicar a geração atual e, tampouco, sem que cause risco de dano (nesses três prismas) para as gerações futuras. Nesse mesmo sentido, “a sustentabilidade nos fornece uma forte estrutura para seguir adiante”. (ELKINGTON, 2012, p. 56)

No mesmo sentido, defende José Eli da Veiga, sobre o conceito de desenvolvimento sustentável e a inclusão de determinados atributos em sua definição: “a rigor, a adjetivação deveria ser desdobrada em socialmente incluyente, ambientalmente sustentável e economicamente sustentado no tempo”. (VEIGA, 2010, p. 10). Irrefutavelmente, a sustentabilidade envolve questões ambientais, sociais e econômicas.

É de extrema relevância a temática ora debatida neste item, uma vez que a Agenda 2030 versa sobre objetivos e metas para o denominado desenvolvimento sustentável. Não se pode deixar de abordar o assunto, uma vez que o conteúdo da Resolução é inteiramente direcionado à sustentabilidade, o que se busca é justamente atingi-la, por intermédio dos 17 ODS ali dispostos e todas as suas 169 metas.

Fazendo uma breve explanação histórica, tem-se que, com a evolução da tecnologia, consequência direta das alterações decorrentes da economia capitalista, o modo de viver do ser humano e sua interação com o seu respectivo ambiente urbano enfrentaram uma profunda modificação (SCHNEIDER; PEZZELLA, 2017, p. 59). Por conta disso, surge o termo sustentabilidade, oriundo da do latim *sustentare* que significa apoiar, conservar, cuidar, sustentar. (SCHNEIDER; PEZZELLA, 2017, p. 60)

As primeiras concepções acerca do desenvolvimento sustentável começaram a se consolidar a partir da segunda metade do século XX. Eventos importantes no âmbito internacional apoiaram tal fortalecimento, como por exemplo, a Assembleia Geral das Nações Unidas realizada em 1959, momento em que se instituiu a Primeira Década do Desenvolvimento das Nações Unidas para o período de 1960 a 1970 (BARBIERI, 2020). “Foi na década de 70 que se iniciaram efetivamente as discussões acerca dos problemas ambientais, envolvendo, conjuntamente, preocupações com problemáticas econômicas e sociais” (GARCIA, 2016, p. 194).

Percebe-se, portanto, que o desenvolvimento sustentável e a sustentabilidade devem ser analisados sob três prismas para a efetiva consecução: ambiental, econômico e social, intimamente ligados à devastação ambiental, injustiças de caráter social, como a completa ausência de educação ou falta de acesso à educação de qualidade, a pobreza extrema, aos altos índices de mortalidade infantil, da dependência tecnológica, dentre vários outros. (GARCIA, p. 212, 2016)

Nesse diapasão, com suporte nessa concepção multidimensional, tem-se que os princípios que amparam e conduzem o desenvolvimento sustentável abarcam diferentes áreas do conhecimento (EMERIQUE; BERNER; PUIG, p. 179, 2020). Precisa-se usar, inicialmente

a premissa de que os recursos naturais não são inesgotáveis e que não é possível continuar com o crescimento econômico sem considerar as variáveis meio ambiente e sociedade, defendendo a preservação de recursos ambientais e culturais para gerações futuras, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais. (EMERIQUE; BERNER; PUIG, 2020, p. 180)

Não há dúvidas que a Agenda 2030 segue essa tríplice divisão: preservação do meio ambiente, crescimento econômico e justiça social. Alguns dos 17 ODS, a título exemplificativo, estão assim definidos na Resolução e abaixo brevemente comentados e destacados de acordo com o prisma que cada um abarca, levando-se em consideração apenas esses três indicadores. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015)

A Agenda 2030 deixa claro, em mais de uma oportunidade, que todos os objetivos e suas respectivas metas são integrados e indivisíveis (como já anteriormente demonstrado). Portanto, um único objetivo de desenvolvimento pode cindir mais de um aspecto (ambiental, econômico e social), como a seguir se expõe. Tem-se, portanto, apenas alguns exemplos dos ODS abaixo como demonstração do tripé do desenvolvimento sustentável e como se encaixam no conceito:

ODS 1. Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares. Relacionada à justiça social e crescimento econômico, vez que trata de vulnerabilidade humana, sistemas de proteção social e acesso igualitário a novas tecnologias apropriadas e serviços financeiros com a mobilização significativa de recursos a partir de uma variedade de fontes; (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015). Nesse caso, verifica-se a preocupação com as 3 questões: meio ambiente, econômica e social.

ODS 2. Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável. Esse objetivo igualmente abarca os três

pilares: a justiça social com o fim da fome, melhorando a questão que envolve a nutrição; analisa questões relativas a meio ambiente, propondo práticas agrícolas resilientes, que aumentem a produtividade e igualmente aumente a produção, ajudando a manter os ecossistemas; bem como possui foco em mercados, comércio e capacidade de produção agrícolas; (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015)

ODS 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Esse objetivo e suas metas versam sobre o enfoque social, ambiental e econômico. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015)²³. A ele é dado o enfoque da presente dissertação, principalmente no

²³Meta 4.7- Nações Unidas

Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.

Brasil

Meta mantida sem alteração.

Justificativa para a adequação

Não foram realizadas alterações em relação à redação oficial da meta 4.7 pelo fato de a mesma ser bastante abrangente e assim contemplar as especificidades da realidade brasileira.

Conceitos importantes mencionados na meta

Desenvolvimento sustentável: "O desenvolvimento que procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades, significa possibilitar que as pessoas, agora e no futuro, atinjam um nível satisfatório de desenvolvimento social e econômico e de realização humana e cultural, fazendo, ao mesmo tempo, um uso razoável dos recursos da terra e preservando as espécies e os habitats naturais" (Relatório Brundtland).

Educação para o desenvolvimento sustentável: é um "conceito dinâmico que compreende uma nova visão da educação que busca empoderar pessoas de todas as idades para assumir a responsabilidade de criar e desfrutar um futuro sustentável" (UNESCO, Education for Sustainability – from Rio to Johannesburg: Lessons Learnt from a Decade of Commitment, 2002).

Promoção de uma cultura de paz e não-violência: de acordo com o Manifesto 2000 Unesco, a promoção da cultura da paz envolve os seguintes compromissos:

- respeitar a vida e a dignidade de cada pessoa, sem discriminação ou preconceito;
- praticar a não-violência ativa, rejeitando a violência sob todas as suas formas: física, sexual, psicológica, econômica e social, em particular contra os grupos mais desprovidos e vulneráveis como as crianças e os adolescentes;
- compartilhar o meu tempo e meus recursos materiais em um espírito de generosidade visando o fim da exclusão, da injustiça e da opressão política e econômica;
- defender a liberdade de expressão e a diversidade cultural, dando sempre preferência ao diálogo e à escuta do que ao fanatismo, a difamação e a rejeição do outro;
- promover um comportamento de consumo que seja responsável e práticas de desenvolvimento que respeitem todas as formas de vida e preservem o equilíbrio da natureza no planeta;
- contribuir para o desenvolvimento da minha comunidade, com a ampla participação da mulher e o respeito pelos princípios democráticos, de modo a construir novas formas de solidariedade.

Cidadania global: a cidadania global refere-se ao sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e a uma humanidade comum. Ela enfatiza a interdependência e a interconexão política, econômica, social e cultural entre os níveis local, nacional e global (Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2016).

- **Indicadores**

4.7.1 - Em que medida (i) a educação para a cidadania global e (ii) a educação para o desenvolvimento sustentável, incluindo a igualdade de gênero e os direitos humanos, são incorporados a todos os níveis

que tange a questão sobre a educação ambiental. Entretanto, ao versar sobre a qualidade do ensino e capacitação para o mercado de trabalho, por evidente acaba por abarcar a sustentabilidade não apenas do meio ambiente, mas também às que possuem o viés econômico e social. A meta 4.7 foi aceita em sua integralidade, sem que tenha sido proposta qualquer alteração por ser considerada totalmente adequada à realidade brasileira.

ODS 7. Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos. Esse objetivo engloba os três prismas: econômico (acessibilidade no preço), ambiental (energias limpas e renováveis) com acesso universal (para todos os seres humanos) (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015);

ODS 8. Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos. Novamente tem-se os três pilares em um só objetivo. Ao analisar as metas, verifica-se a questão econômica (foco central), preocupação com reservas naturais, recursos globais e meios de produção e preocupação com o pleno emprego e o trabalho decente (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015);

ODS 9. Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação. Igualmente aos ODS 7 e 8, abrange os 3 pilares do desenvolvimento sustentável. Menciona sobre meio ambiente, desenvolvimento econômico e progresso social (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2015).

Previamente, foram citados e destacados alguns dos objetivos e o enquadramento deles, apenas para elucidar os pilares considerados no desenvolvimento sustentável conforme a tríplice divisão. É possível verificar que todos eles seguem um, dois ou os três indicadores.

O principal viés a ser trabalhado nesta dissertação é o da perspectiva social e ambiental, uma vez que o que tratar-se-á adiante é sobre a educação ambiental no Município de Campinas.

“Nos embates ocorridos nas reuniões de Estocolmo (1972) e Rio (1992), nasce a noção de que o desenvolvimento tem, além de um cerceamento ambiental, uma dimensão social” (NASCIMENTO, 2012, p. 51). É nesse sentido que o autor sustenta a necessidade que a sustentabilidade possui o propósito de gerar igualdade na esfera

de: a) políticas nacionais de educação; b) currículos escolares; c) formação dos professores e d) avaliação dos alunos.

Retirado de: <https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>

social com a evolução da qualidade de vida tanto da atual geração como das próximas (NASCIMENTO, 2012). “A solidariedade com as próximas gerações introduz, de forma transversal, a dimensão ética.” (NASCIMENTO, 2012, p. 51)

Ainda com relação à dimensão social que se busca no campo da sustentabilidade, para que haja uma possibilidade de desenvolvimento de um Estado democrático mais participativo, deve haver a viabilidade de determinar

relações políticas mais horizontais, onde a maioria dos cidadãos tenha acesso aos direitos sociais básicos que os habilitem a participar, voluntária e conscientemente, da escolha dos rumos sociais. Como realizar esse objetivo em sociedades divididas pela desigualdade? (LIMA, 2003, p. 106)

No capítulo seguinte, analisar-se-á questões sobre o ente federado em questão, sua competência para a matéria ambiental e como foi tratada a lei municipal e o Programa Municipal de Educação Ambiental como fatores importantes para a preservação da natureza pelo ser humano, pela sociedade e, com isso, os impactos para a busca da justiça social e da sustentabilidade.

4. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE CAMPINAS: META 4.7 DO ODS 4 DA AGENDA 2030

4.1. Apontamentos sobre o federalismo brasileiro – da instituição dessa modalidade de sistema até o momento atual

Como a presente dissertação versa sobre a educação ambiental no Município de Campinas, importa ressaltar o papel do federalismo e sua importância na separação e organização do Estado no âmbito interno, para que assim, possa se destacar a figura do município enquanto ente federativo, bem como a distribuição das competências em matéria de educação e meio ambiente entre eles.

A concepção desse modelo federalista apreende o propósito de se descentralizar o poder de um determinado Estado entre seus entes federados, permitindo que estes possuam uma parcela de autonomia entre si, além de permitir competências concorrentes e privativas. A organização em forma de federação é datada do fim do Império Brasileiro²⁴ com a subsequente remoção da União como a única e principal força motriz administrativa do território brasileiro. Percebe-se a pertinência da federação na referida época, pois os governos estaduais passaram a executar a função de entes intermediários, ao desempenharem uma conexão direta com a esfera federal e, simultaneamente, serem os responsáveis pelo desenho do ajuste com os governos locais, buscando asseverar as premissas de reprodução do poder nacional e a sustentação dos proveitos regionais. (LOPREATO, 2021, p.4-5).

De 1891 até a primeira constituição da República, o Município possuía apenas autonomia perante a lei. O centrismo e o coronelismo continuaram a ser fatores determinantes para transformar os Municípios em “feudos” governados por políticos “truculentos” que os utilizavam para seus interesses próprios (MEIRELLES, 2016, p. 39).

²⁴ Debates sobre os termos federação e confederação já existiam na constituinte de 1823, para a elaboração da primeira constituição do império. "Logo no começo dos debates parlamentares da Constituinte de 1823, entrou em discussão uma emenda estabelecendo que o Império brasileiro compreendesse *confederalmente* as províncias que formavam o antigo Império português na América. Ao longo dos debates, e não apenas dessa emenda, os deputados utilizavam indistintamente os termos federação e confederação. Em que pese o uso indistinto, ocorreu a predominância do conteúdo proveniente da experiência confederativa; as inovações norte-americanas ainda não haviam sido incorporadas ao debate brasileiro. O termo confederação/federação é definido como a reunião de Estados soberanos com o objetivo de resistir a ameaças externas". (COSER, 2008, p. 941)

A desigualdade entre as regiões e as discrepâncias de receita tributária disponível *per capita* acabaram por compor outros traços permanentes do federalismo brasileiro. O sistema econômico constituiu o poder de cada região e deu lugar a uma combinação política bem particular, estabelecida pela força desigual dos entes federativos. O sistema tributário pouco realizou no que tange ao propósito de mitigar o quadro de desigualdades que se vivenciava na época (e ainda se vivencia) e a criação de um sistema de divisão de caráter distributivo, apesar de mitigar o problema, não o solucionou e deixou a questão em aberto, à espera de políticas aptas a combatê-la. (LOPREATO, 2022, p. 2)

Essa descentralização e a repartição de competências entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios sofreu inúmeras e profundas modificações ao longo da história nacional. Importante dizer que ainda sofre. A verificação da época entre 1930 e 1964 pode ser dividida em duas etapas. A primeira de 1930 a 1945, quando ocorreu a acepção centralizadora em contraposição ao federalismo da Primeira República. É momento em que se constitui o “paradigma Vargas” definido por políticas de reforço da União do Estado e limitações ao excessivo federalismo então vigente. Houve, desta forma, um período fortemente autoritário (SOUZA, 2006, p.8).

Uma das mais consideráveis transformações fez-se durante o regime Vargas. Levando-se em consideração o caráter ditatorial que seu governo adquiriu ao longo do tempo e, sobretudo, após a implementação do Estado Novo, ficou evidente que várias de suas políticas acabaram por se contradizer em face do modelo federalista inicialmente concebido (SOUZA, 1976, p. 87). Por um lado, o alargamento do poder do governo central²⁵, apesar de limitar a liberdade de ação dos entes subnacionais, preservou os instrumentos federativos da República Velha, baseando-se no foco regional, situação que o levou a buscar a composição com os interesses regionais como meio de garantir e possibilitar a sua própria sobrevivência política. (SOUZA, 1976, p. 88).

No entanto, essas alterações realizaram-se, essencialmente, em prol dos interesses políticos particulares de Vargas e não da situação do país. Vê-se isso quando

²⁵ Poder central é a referência feita à União Federal.

(...)o protagonismo estatal teve reflexos nas relações intergovernamentais. Os interventores e os DASPs²⁶ estaduais, articulados com a esfera federal, com tutela direta de Vargas, restringiram a autonomia estadual e ampliaram o controle central das diretrizes gerais do País. Contudo, o processo não negou a relevância das oligarquias estaduais. Os interventores, por si só, não deram fim ao arranjo das políticas regionais. As nomeações, em geral, eram de políticos dos próprios estados que, mesmo sem pertencerem à cúpula do poder anterior, tinham ligações com esses interesses” (LOPREATO, 2022, p. 12).

A segunda fase iniciou-se, formalmente, com a Constituição de 1946, que restabeleceu a influência jurídico-institucional do federalismo. Este então começou a coexistir com um Estado fortalecido nos anos que antecederam esse período. Além disso, também de relevância destacar que, neste citado momento, ocorreu a composição de partidos nacionais e o alargamento da participação eleitoral que se tornou extensa de forma inédita na história do país. Esses dois fatos redefiniram as vinculações e articulações entre poderes regionais e poder central nas arenas decisórias e determinaram modelos específicos à estrutura de participação e de representação política (SOUZA, 2006, p. 8). Durante a redemocratização advinda da reabertura política e da promulgação da Constituição Federal de 1946, o novo ordenamento restituiu a força da representação política e o poder dos governadores no ajuste dos interesses regionais (LOPREATO, 2022, p. 16-17).

Na constituinte de 1946 o Municipalismo ganhou corpo e veio a refletir na Constituição Federal de 1946 sob o tríplice aspecto político, administrativo e financeiro. Impressionados com a hipertrofia do Executivo no regime anterior, os novos legisladores promoveram equitativa distribuição dos poderes entre União, Estados-membros e Municípios de modo a não comprometer a Federação e nem ferir a autonomia estadual e municipal” (MEIRELLES, 2016, p. 45).

A subsequente alteração dessa conjuntura deu-se novamente por intermédio de uma grande ruptura com o que havia sido anteriormente estabelecido e, repetidamente, no seio de um golpe de Estado que ocorreu em 1964. Embora implicassem diretamente na contínua centralização do poder num ritmo incólume, essas reviravoltas não puderam, em si, dar fim ao sistema federalista (LOPREATO, 2022, p. 20).

Por fim, o cenário contemporâneo nutriu e vem nutrindo, desde a concepção da Constituição Federal de 1988, uma retomada aos princípios que geraram o federalismo; ou seja, uma nova relação de forças, “resultado das eleições diretas e da posição dos governadores no ordenamento político, cobrava o balanceamento da federação, com a

²⁶ DAP significa Departamento Administrativo de Serviço Público. Para maiores esclarecimentos, acessar: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/departamento-administrativo-do-servico-publico-dasp>

redução dos espaços ocupados pela União e a retomada das prerrogativas de estados e municípios” (LOPREATO, 2021 p. 25). Isso é perceptível na conjuntura nacional ao se contemplar o princípio da simetria constitucional, que presume uma aproximação entre a Constituição Federal e os entes federativos por ela regidos. Cada Estado, nesse sentido, detém a possibilidade de estabelecer a sua própria constituição e pô-la em vigência dentro de seu território de competência, desde que esta esteja em acordo com a Carta da República.

Atualmente, há vários pormenores decorridos da manutenção e do desenvolvimento do sistema federalista, em especial ao se levar em consideração o papel das políticas públicas na totalidade do território nacional. Algumas questões a serem levantadas envolvem, por exemplo, como os setores de saúde e educação contribuem para estabelecer de um novo modelo de relação direta entre Governo Federal e Municipal, com a implementação do Sistema Único de Saúde (SUS) e o Fundef/Fundeb, respectivamente (LEITE, 2011 p. 3).

O modelo instituído pela atual Constituição da República garante, ainda, aos municípios a sua autonomia, ao estabelecer que estes serão regidos por Lei Orgânica próprias, promulgadas pelas respectivas Câmaras Municipais. Isso significa que, em se tratando de matérias de competência exclusiva, o município não é tratado como um ente subalterno em relação às autoridades federal ou estadual. (PINTO, 2002 p.7).

Nesse cenário, o município alcançou o mesmo nível dos Estados-membros e da própria União, enquanto ente federativo autônomo. Tal fato provou-se essencial na medida que informou ideológica e programaticamente planos e propostas significativas relacionados à renovação do país. (MELO, 1993 p. 85).

No tocante às questões sociais atreladas às políticas públicas, as propostas se redirecionaram, sendo destacadas, além das teses de descentralização e participação: a exigência de estabelecimento de preferências de ação; a busca de novos modelos de conexão com a sociedade civil e com o mercado, envolvendo a participação de ONGs, da comunidade organizada e do setor privado no abastecimento de serviços públicos; a introdução de novas formas de gestão nas organizações estatais, de maneira a elas fornecerem mais agilidade, eficiência e efetividade, ultrapassando o enrijecimento proveniente da burocratização de métodos e da hierarquização excessiva dos processos decisórios (FARAH, 2001, p. 129-130).

Em suma, a descentralização dos serviços públicos e o destacamento do município nesse sistema fornecem benefícios e acréscimos à qualidade de vida da

população, acréscimos estes que podem ser considerados relevantes. Afinal, são identificadas iniciativas que abrangem todas as escalas de governo, principalmente aquelas que detêm relação com os governos municipais, que ampliam suas ações ao campo das políticas sociais e programas direcionados ao desenvolvimento local (OLIVEIRA, 2018 p.12). Tais medidas inferem, inerentemente, um futuro promissor àquela comunidade e ao indivíduo nela inserido.

Por fim, interessante destacar, ainda que de forma breve, a diferença entre os conceitos de cidade e município, haja vista serem dois modelos que não se confundem e a dissertação versa sobre o ente federado, de forma específica. Nesse sentido, a fim de se trazer a diferenciação, para o geógrafo Milton Santos, urbano é um conceito geral, abstrato e, conseqüentemente externo que se concretiza na denominada cidade, conceito particular, concreto e interno. Ele classifica a cidade como uma região e um lugar simultaneamente (SANTOS, 1994, p. 69-71). Tem-se, assim, por cidade a região considerada urbanizada (que possui relação com a parte rural), sendo um conceito demográfico. Já por município, a somatória da área urbana com a zona rural (IBGE, 2017, p.8), relevando-se em uma pessoa jurídica de direito público responsável pela administração da cidade contida em seu território.

4.2. O Direito Ambiental na Constituição e a competência municipal para legislar sobre a matéria e sobre a educação

Questões de extrema relevância sobre o meio ambiente, bem como a competência dos entes federados para legislar sobre a matéria (inclusive no que tange à educação ambiental), estão versadas na Constituição Federal, a se ressaltarem, em

especial, os artigos 225²⁷ e 23, incisos VI e VII²⁸ (competência municipal para legislar sobre o ensino que tenha por objeto o meio ambiente). A questão sobre a educação ambiental já foi tratada no Capítulo 2 (item 2.4), da presente dissertação, com a definição conceitual e observância de sua relevância para o indivíduo, sociedade e todo país. O que analisar-se-á, neste momento, é a previsão constitucional relativa ao meio ambiente, bem como a competência municipal e o inegável valor da natureza para o ser humano, a comunidade onde encontra-se inserido e, por evidente, para todo o planeta.

²⁷ Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

§ 1º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

I - preservar e restaurar os processos ecológicos essenciais e prover o manejo ecológico das espécies e ecossistemas;

II - preservar a diversidade e a integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético;

III - definir, em todas as unidades da Federação, espaços territoriais e seus componentes a serem especialmente protegidos, sendo a alteração e a supressão permitidas somente através de lei, vedada qualquer utilização que comprometa a integridade dos atributos que justifiquem sua proteção;

IV - exigir, na forma da lei, para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente, estudo prévio de impacto ambiental, a que se dará publicidade;

V - controlar a produção, a comercialização e o emprego de técnicas, métodos e substâncias que comportem risco para a vida, a qualidade de vida e o meio ambiente;

VI - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente;

VII - proteger a fauna e a flora, vedadas, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco sua função ecológica, provoquem a extinção de espécies ou submetam os animais a crueldade.

VIII - manter regime fiscal favorecido para os biocombustíveis destinados ao consumo final, na forma de lei complementar, a fim de assegurar-lhes tributação inferior à incidente sobre os combustíveis fósseis, capaz de garantir diferencial competitivo em relação a estes, especialmente em relação às contribuições de que tratam a alínea "b" do inciso I e o inciso IV do caput do art. 195 e o art. 239 e ao imposto a que se refere o inciso II do caput do art. 155 desta Constituição.

§ 2º Aquele que explorar recursos minerais fica obrigado a recuperar o meio ambiente degradado, de acordo com solução técnica exigida pelo órgão público competente, na forma da lei.

§ 3º As condutas e atividades consideradas lesivas ao meio ambiente sujeitarão os infratores, pessoas físicas ou jurídicas, a sanções penais e administrativas, independentemente da obrigação de reparar os danos causados.

§ 4º A Floresta Amazônica brasileira, a Mata Atlântica, a Serra do Mar, o Pantanal Mato-Grossense e a Zona Costeira são patrimônio nacional, e sua utilização far-se-á, na forma da lei, dentro de condições que assegurem a preservação do meio ambiente, inclusive quanto ao uso dos recursos naturais.

§ 5º São indisponíveis as terras devolutas ou arrecadadas pelos Estados, por ações discriminatórias, necessárias à proteção dos ecossistemas naturais.

§ 6º As usinas que operem com reator nuclear deverão ter sua localização definida em lei federal, sem o que não poderão ser instaladas.

§ 7º Para fins do disposto na parte final do inciso VII do § 1º deste artigo, não se consideram cruéis as práticas desportivas que utilizem animais, desde que sejam manifestações culturais, conforme o § 1º do art. 215 desta Constituição Federal, registradas como bem de natureza imaterial integrante do patrimônio cultural brasileiro, devendo ser regulamentadas por lei específica que assegure o bem-estar dos animais envolvidos.

²⁸ Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

VI - proteger o meio ambiente e combater a poluição em qualquer de suas formas;

VII - preservar as florestas, a fauna e a flora;

A Carta da República, em questões ambientais, no que tange a essa matéria específica, inovou mais uma vez. Nenhuma Constituição anterior havia tratado o tema da forma como fora disposto (o Capítulo VI está destinado, em sua integralidade, ao Meio Ambiente, destacando sua importância). Foram, desta forma, estabelecidas regras fundamentais para a defesa e preservação, inaugurando uma nova ordem pública ambiental agora constitucionalizada, com o objetivo de, por intermédio de seus preceitos, equilibrar a sadia qualidade de vida e os recursos naturais (SILVA; FELICIO, 2015, p. 547).

A proteção ambiental revela, então, sua inegável e primordial importância como umas das formas de assegurar a sobrevivência da humanidade, asseverando que todos os indivíduos possam ter o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, elevando-o à categoria de direito fundamental. Entretanto, a história nos mostra que as Constituições anteriores nunca haviam disposto, de forma expressa, a denominação 'meio ambiente', demonstrando que os recursos naturais estavam empregados na perspectiva de atender ao desejo humano de forma desregrada, irrestrita e ilimitada. O prisma que se adotava era, portanto, o econômico e utilitarista, sem preocupação alguma com sua escassez e degradação. (SILVA; FELICIO, 2015, p. 547)

Em complementação, as Constituições que precederam a atual Carta da República deram ao tema meio ambiente uma atenção esparsa e com uma perspectiva voltada para a infraestrutura da atividade econômica, e a sua regulamentação legislativa teve por objeto favorecer a atividade produtiva, independentemente da preservação dos recursos naturais (ANTUNES, 2020, p. 70). A Constituição de 1988 não ignorou o meio ambiente como item essencial e que servira de fundamento para o desenvolvimento da atividade de infraestrutura econômica. Ao contrário, houve um aperfeiçoamento das relações entre o meio ambiente e a infraestrutura econômica, pois, nos termos da Constituição de 1988, é reconhecido pelo constituinte originário que se faz relevante a conservação ambiental de forma que se possa salvaguardar um adequado aproveitamento dos recursos ambientais e, ainda assim, manter elevada a qualidade de vida das populações (ANTUNES, 2020, p. 70)

A Constituição não desconsiderou que toda a atividade econômica se faz pela utilização de recursos ambientais. O legislador constituinte estabeleceu um mecanismo mediante o qual as tensões entre os diferentes usuários dos recursos ambientais sejam amenizadas dentro de uma perspectiva de utilização sustentável. A fruição do meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado foi erigida em direito fundamental (ANTUNES, 2020, p. 71).

Assim, a Constituição Federal trouxe a consagração constitucional da proteção ambiental decorrente das disposições expressas do artigo 225. A partir desse momento normativo específico, que é posterior ao surgimento do Direito Ambiental brasileiro (tal direito começou a ser assegurado pela Lei 6.938/81 e ganhou corpo e força por conta de toda a construção doutrinária e jurisprudencial que se iniciou desde então), a inovação trazida pela “constitucionalização” do Direito Ambiental diz respeito justamente à centralidade que os valores e direitos ecológicos começaram a desempenhar no ordenamento jurídico brasileiro (SARLET; FENSTERSEIFER, 2021, p. 333).

Tal fato possui extrema relevância, pois representa uma “virada ecológica” de caráter constitucional, ou seja, a base central da estrutura normativa passou a observar e detalhar os “valores e direitos ecológicos no seu núcleo normativo-protetivo” (SARLET; FENSTERSEIFER, 2021, p. 334). A consagração do objeto e da responsabilidade de defesa ambiental de competência do Estado brasileiro (o que abrange os entes federativos) e, sobretudo,

a outorga do status jurídico-constitucional jusfundamental ao direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado colocam os valores ecológicos no ‘coração’ do nosso sistema jurídico”, influenciando todos os ramos jurídicos, inclusive a ponto de limitar outros direitos (fundamentais ou não) e pautar normativamente (na forma de deveres de proteção) a atuação estatal em todos os planos federativos. Tal período legislativo inaugurado em 1988 – e vigente desde então – foi denominado de fase da “constitucionalização” da proteção ambiental (SARLET; FENSTERSEIFER, 2021, p. 335).

Ainda, o artigo 225 da Constituição Federal determina quatro concepções fundamentais na área do direito ambiental: a) de que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado; b) de que esse o direito ao meio ambiente relaciona-se estritamente à existência de um bem de uso comum da população e fundamental à sadia qualidade de vida, originando no ordenamento jurídico nacional o bem ambiental; c) de que a Carta Maior outorga, tanto ao Poder Público como à coletividade, a obrigação de defender o bem ambiental, assim como o dever de mantê-lo; d) de que a defesa e a preservação do bem ambiental estão submetidas não só às gerações presentes como também são de observância das futuras (FIORILLO, 2020, p. 69-70).

A Constituição brasileira é dirigente, enuncia programas, diretrizes e fins do Estado, tendo a dignidade humana como princípio político constitucional conformador. Foram criados programas e objetivos que vinculam a atuação do Poder Público e limitam o exercício da liberdade de iniciativa e dos poderes do domínio à satisfação do bem comum (HIGA; SOUZA JUNIOR, 2019, p. 134)

O Supremo Tribunal Federal, em julgamento recente da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental, sob nº 708 que ocorreu no dia 1º de julho de 2022, equiparou o status dos tratados internacionais que versem sobre questões ambientais aos tratados internacionais que tratem sobre direitos humanos. A decisão do emblemático "Caso Fundo Clima ou Fundo Nacional sobre Mudança do Clima" foi precedida de uma complexa audiência pública, de iniciativa do STF no mês de setembro de 2020, com a presença de numerosas autoridades, entidades da sociedade civil e do setor produtivo, populações indígenas, cientistas, acadêmicos, dentre vários outros. Por 10 votos contra 1, a maioria dos ministros do STF deliberou e resolveu pela procedência da ação constitucional, acompanhando, na sua integralidade, o voto do relator da ação, ministro Luis Roberto Barroso. Em linhas gerais, o STF decidiu que o Poder Executivo tem a obrigação de obter êxito e alocar anualmente os recursos do Fundo Clima, vedado seu contingenciamento, em razão da imposição constitucional de proteção do meio ambiente e dos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil²⁹

Em seu voto pelo total provimento do pleito, o Ministro Relator, Luís Roberto Barroso, corroborou que os documentos anexados aos autos demonstram uma verdadeira omissão da União, durante o ano de 2019 e parte de 2020. Conforme a relatoria, informações da Comissão de Meio Ambiente do Senado comprovam que a não alocação dos recursos foi uma "decisão deliberada do Executivo", até que se tornasse possível modificar a constituição do Comitê Gestor do fundo. Ainda, o Relator afastou o argumento do Ministério do Meio Ambiente de que a não destinação de receitas deu-se porque se esperava o novo marco normativo de saneamento. Ademais, o Plano Anual de Aplicação de Recursos (PAAR) de 2020 e 2021, aprovado posteriormente, não se limitou à destinação dos recursos paralisados para saneamento, direcionando-os a todas as linhas disponíveis para financiamento no Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES).

Em conformidade com o exposto pelo Ministro Barroso, levando-se em consideração a perspectiva da interdependência dos direitos humanos, os "tratados sobre direito ambiental constituem espécie do gênero tratados de direitos humanos e desfrutam, por essa razão, de status supranacional". O STF, destaque-se, continha precedentes nesse sentido, desde o ano de 2017. A Ministra Rosa Weber, no julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4.066, em decisão sobre a

²⁹ STF: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=489997&ori=1>)

constitucionalidade de legislação que proibiu o uso de amianto, atribuiu o status de supralegalidade à Convenção da Basileia sobre o Controle de Movimentos Transfronteiriços de Resíduos Perigosos e seu Depósito (1989), equiparando-a aos tratados internacionais de direitos humanos.

Torna-se, clara, portanto, a importância relacionada ao meio ambiente dada pela Constituição Federal, bem como pela construção jurisprudencial da Corte Constitucional Brasileira, igualando o status dos tratados internacionais que tenham por objeto questões ambientais com aqueles que tenham por escopo os direitos humanos. É, portanto, possível concluir que o direito à proteção do meio ambiente, sustentável e ecologicamente equilibrado verte-se num direito humano, agora devidamente reconhecido, dando-se eficácia de direito fundamental.

3.2.1 Da competência municipal para as questões ambientais

O Município, reconhecido como ente federativo (conforme já explanado na primeira parte deste Capítulo), em observância com o que preceitua a Constituição Federal, detém autonomia, e, portanto, possui competências exclusivas, conforme o artigo 30 da Constituição Federal, bem como a organização política própria, em conformidade com o disposto no artigo 29 do mesmo diploma legal. Tal fato permite a proteção mais efetiva da sadia qualidade de vida, uma vez que é no Município que o indivíduo nasce, estuda, trabalha, relaciona-se, ou seja, é nele que efetivamente o ser humano vive e é por intermédio dele que, de modo imediato, são atendidas as necessidades locais (FIORILLO, 2020, p. 200).

O exercício das competências constitucionais (legislativas e executivas) em relação ao meio ambiente, respeitados os espaços político-jurídicos de cada ente federativo, deve objetivar para a concretização do propósito constitucional, disposto no art. 225, inclusive sob a determinação de um dever de cooperação entre os entes federativos no cumprimento dos seus deveres de proteção ambiental. Isso acarreta a harmonização das competências constitucionais ambientais ao princípio da subsidiariedade, enquanto princípio constitucional implícito no nosso sistema constitucional, o qual regula a descentralização do conjunto de competências e ao revigoramento da autonomia dos entes municipais, naquilo em que refletir o fortalecimento dos mecanismos de defesa ambiental e dos instrumentos de

participação política, ocasionando na caracterização do princípio do federalismo cooperativo ecológico (SARLET, 2017, p. 51).

Embora se preveja ao Poder Público a responsabilidade de forma ampla da obrigação de proteger e preservar o meio ambiente, o Legislador constituinte, no artigo 23 da Constituição Federal, concebeu igualmente a competência material comum a todos os entes federativos para a defesa ambiental, preservação das florestas, faunas e flora. A competência conferida no citado dispositivo constitucional refere-se à “competência para dispor sobre atribuições de ordem administrativa” (MUKAI, 2010, p. 21). Neste tipo de competência, em conformidade com o texto expresso no parágrafo único do art. 23, só é possível a atuação compartilhada, ou seja, quando ocorre em termos de cooperação. Dessa maneira, trata-se de solucionar questões administrativas ambientais, na aceção de resolver, por intermédio da utilização de recursos financeiros e pessoal, os embaraços causados ao meio ambiente que englobem a construção de obras, tais como estações de tratamento de esgotos, implantação de aterros sanitários, educação ambiental, dentre outros.

Quando se trata de uma atuação no exercício do poder de polícia, apenas se justificará a utilização do preceito trazido pelo art. 23, se devidamente respeitadas as competências privativas.

Se se tratar de atuação a título de exercício do poder de polícia, somente se justificará a invocação do art. 23, se respeitadas as competências privativas; um ente se dispuser a colaborar com outro, nos estudos técnicos e jurídicos para os licenciamentos pelo órgão competente privativamente. (MUKAI, 2010, p. 22)

Conforme aludido, no parágrafo único do seu artigo 23, a Carta da República determina a confirmação do estabelecimento do federalismo cooperativo e participativo, objetivando o desenvolvimento sustentável. Nessa concepção, a Lei Complementar Federal nº 140, de 2011, determinou, no plano infraconstitucional, a competência executiva (ou material) relacionada ao meio ambiente (estabelecida no artigo 24, incisos VI, VII e VIII, da Constituição Federal) que são objetivos fundamentais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: “proteger, defender e conservar o meio ambiente ecologicamente equilibrado, promovendo a gestão descentralizada, democrática e eficiente (SARLET, 2017, p. 51).

“De outro lado, por certo, para a efetividade de ações administrativas no tocante à proteção ambiental, é indispensável que os municípios possam inovar na ordem jurídica, logo, legislar, sobre o tema, a fim de criar obrigações e impor sanções aos seus

infratores” (HIGA, SOUZA JUNIOR, 2019, p. 145). Segundo Édis Milaré, no âmbito da legislação concorrente, predominará a legislação da União, no que se refere à regulação de questões de status de interesse nacional, com a determinação de normas gerais destinadas a todo o território nacional, e que não poderão ser feridas pelas normas estaduais ou municipais (MILARÉ, 2009, p. 192). Contudo é importante destacar que o legislador constitucional, no artigo 30, previu que integra a competência dos Municípios formular legislação que verse sobre temas de i) interesse local e ii) complementar a legislação federal e a estadual no que couber, dentre outros assuntos, o que será capaz de transformar-se em normas mais restritivas visando a proteção ambiental consagrada no artigo 225 da Constituição Federal, com base em especificidades locais. (HIGA; SOUZA JUNIOR, 2019, p. 146)

No que se refere à competência para legislar sobre “interesse local”, Toshio Mukai ensina que em não existindo legislação de normas gerais (frise-se: constantes de leis formais) nem de âmbito federal, nem de âmbito estadual, o “Município tem competência privativa e incondicionada para legislar sobre a proteção ambiental de âmbito local (art. 30, I, da CF).” (MUKAI, 2010, p. 37). O interesse local caracteriza-se pelo princípio da predominância relativa àquilo que é considerado importante e útil, conforme às exigências ínsitas à localidade.

4.3. Uma análise crítica da legislação municipal para a educação ambiental e do PMEA (Plano Municipal de Educação Ambiental) de Campinas

Antes de se aprofundar na legislação municipal acerca da educação ambiental e seu respectivo plano municipal, algumas ponderações sobre outras normas precisam ser destacadas e devidamente apontadas. No ano de 2014 (um ano antes da elaboração da Agenda 2030), foi aprovado, pelo então governo da Presidente Dilma Rousseff, o Plano Nacional da Educação/PNE (Lei nº 13.005/2014)³⁰, legislação de âmbito federal a ser observada por todos os demais entes federados, cuja vigência dá-se pelo prazo de 10 anos, conforme estabelecido na própria norma. Da análise de todo o texto normativo, é relevante destacar que apenas um único inciso de um único artigo refere-se à educação ambiental (art. 2º, inciso X) e, sem maiores destaques, prevê

³⁰ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

como diretriz do PNE a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.”

Juntamente a esse Plano Nacional, existem 20 metas a ele atreladas, dentre elas: a previsão de diminuição da evasão escolar e melhora na alfabetização dos alunos, igualdade de escolaridade para negros e negras, fornecimento de educação inclusiva para crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, com o atendimento das necessidades de cada uma, aumento do número de matrículas, com percentuais a depender da fase do ensino, dentre outras. Nenhuma meta refere-se à educação ambiental ou mesmo menciona a Lei Federal de Educação Ambiental (Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999).

A Lei Federal de Educação Ambiental, por sua vez, sofreu alterações no ano de 2022 e como uma maneira de ampliar as hipóteses de promoção da educação não-formal, criou o denominado “Junho Verde” com sua respectiva forma de estabelecimento e divulgação da campanha. Ressalte-se a que a Lei de Educação Ambiental já possui 23 anos, com poucas alterações, o que, por si só, deve ser considerado, principalmente por datar do final da década de 90, permanecendo praticamente inalterada.

Importantes eventos internacionais sobre meio ambiente mobilizaram grande parte das nações ao redor do mundo entre as décadas de 70 e 90, tais como: 1972 – Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano (Estocolmo, Suécia); 1985 – Convenção de Viena para a Proteção da Camada de Ozônio; 1987 – Aprovação, pela Assembleia das Nações Unidas, do Relatório Brundtland (“Nosso Futuro Comum”), com a consolidação do conceito de desenvolvimento sustentável; 1992 – Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Rio de Janeiro, Brasil); 1997 – Protocolo de Kyoto. Porém, outros eventos também de grande relevância ocorreram a partir do ano 2000, conferências que se sucederam após a vigência da legislação ambiental federal e que não foram por ela consideradas, afirmação que pode ser corroborada ante a ausência de nova legislação ou de maiores modificações na citada norma. São alguns deles: ano 2000 – Cúpula do Milênio das Nações Unidas (Nova York, Estados Unidos); 2010 – Protocolo de Nagoya; 2012 – Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio de Janeiro, Brasil); 2015 – Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas de 2015 (Paris, França); 2015 – Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

(ODS). Estas são apenas as Conferências Globais realizadas pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2022), sem contar todos os demais fóruns e conferências realizadas.

A atualidade, naquilo que se refere também ao meio ambiente, é consequência de uma série de erros e decisões tomadas no passado. A situação hoje vivenciada encontra-se num ponto em que se deve, basicamente, amenizar os impactos desses erros, que foram deixados como um legado por uma geração e lidar sob o enfoque da prevenção e da precaução, para que os mesmos problemas enfrentados não sejam repisados. (ESTRELA; POTTI, 2017, p. 271).

Segundo as autoras, a partir do século XXI, houve uma perda de ritmo, um abrandamento para as questões ambientais e seus enfrentamentos. Tal situação, segundo por elas defendido, pode ser consequência dos resultados obtidos até então, com um aumento da consciência ecológica e também uma maior participação da sociedade (por intermédio de agentes públicos e iniciativa privada) no processo de desenvolvimento sustentável. Porém é de se destacar que ainda se está distante de alcançar a sustentabilidade, existindo um caminho longo a ser percorrido. Tem-se, por exemplo, as florestas, que muito embora sejam protegidas por legislação, seguem sendo devastadas e a gestão das águas, que preconiza uma significativa participação da sociedade nas tomadas de decisão, é deficiente no que diz respeito à manutenção da qualidade e quantidade, comprometendo-se, assim, o abastecimento e conservação recursos hídricos e aos ecossistemas associados (ESTRELA; POTTI, 2017, p. 278-279).

Se existiram avanços rumo à sustentabilidade, com melhoras efetivas relacionadas aos problemas ambientais que puderam ser constatadas ao longo de duas décadas (desde Estocolmo em 1972 até Kyoto em 1997), o ideal seria não haver essa “desaceleração” conforme constatação das citadas autoras. Se o enfrentamento das questões ambientais se mostrou efetivo, com cumprimento de metas e propostas, e ainda não se chegou onde se deveria em questão de sustentabilidade e preservação do meio ambiente, a trajetória percorrida pela humanidade deveria ser inversa: manter-se o ritmo ou até mesmo intensificá-lo. O rumo do século XXI foi na contramão até então, quando deveria ter havido um fortalecimento de ações e políticas públicas voltadas à preservação da natureza. Quando resultados positivos são obtidos, a lógica é continuar e melhorar ainda mais diretrizes, metas e propostas relacionadas ao presente e ao futuro.

Um exemplo de retrocesso ocorrido no século XXI foi a alteração do Código Florestal. A aprovação do Código Florestal no que diz respeito à conservação da diversidade animal e vegetal do país, segundo avaliação de cientistas. Dentre os principais pontos considerados como críticos, pontua-se a obrigação da recuperação de 15 metros de Áreas de Preservação Permanente (APPs) das zonas ripárias apenas para os rios com 10 metros de largura. Já com relação aos córregos mais largos, que retratam a grande parte dos rios de grandes propriedades rurais, verifica-se uma total falta de proteção pela nova legislação. Na prática, isso significa anistia concedida aos produtores rurais ao histórico passivo ambiental. Outro fator de criticidade para a conservação do meio ambiente é a remoção de apicuns e salgados das APPs (loais próximos à praia onde é feita a criação de camarão), áreas que ficam sujeitas à exploração pelos agricultores³¹.

Conforme já destacado, a Lei Federal de Educação Ambiental teve apenas seu texto alterado para a promoção do “Junho Verde” (integrante da parte relativa à educação não formal), não fazendo qualquer adaptação ao seu texto original no que concerne à educação formal, ou seja, àquela fornecida pelas escolas, enquanto matéria multidisciplinar permanente. De certa forma, a falta de modernização da citada lei, ou seja, de atualização para uma nova realidade que se forma com o passar dos anos, corrobora um abrandamento no que tange ao meio ambiente nos últimos 20 anos. E é sobre esse ponto específico (educação formal) que se passará a analisar a educação ambiental no Município de Campinas e sua respectiva norma.

O Município teve editada sua própria lei de educação ambiental, em observância de sua competência formal e material, concorrente e cooperativa, conforme já explanado e em consonância com o texto constitucional. Trata-se da Lei 14.961 de 06 de janeiro de 2015 (ANEXO I), mesmo ano da Agenda 2030, porém anterior a ela. Ou seja, 16 anos após a vigência da lei federal, o Município de Campinas editou sua própria legislação que se espera compatível com os interesses locais de forma a respeitar a natureza e fornecer educação ambiental na citada localidade, considerando as especificidades da região. Importante salientar que a Lei 14.961 de 06 de janeiro de 2015, mesmo após uma década e meia, não inovou muito comparativamente à Lei nº

³¹<https://www.ecodebate.com.br/2012/05/04/cientistas-enumeram-retrocessos-no-novo-codigo-florestal/#:~:text=A%20aprova%C3%A7%C3%A3o%20do%20C%C3%B3digo%20Florestal,a%20nova%20legisla%C3%A7%C3%A3o%20ambiental%20brasileira.>

9.795 de 27 de abril de 1999 (ANEXO II), perdendo-se, dessa forma, a oportunidade de modernizar conceitos e melhorar a proteção ambiental.

Abaixo, segue quadro comparativo entre o texto das leis federal e municipal sobre educação ambiental. Ambas possuem e determinação de uma educação formal (a ser ministrada na escola, por professores capacitados, de forma interdisciplinar, permanente e contínua) e a não formal, que se destina não apenas à alunos, sendo mais abrangente, com criação de centros, palestras, APAs, dentre outros, para a comunidade local e em geral. A Lei Federal possui 21 artigos (um vetado) e a Lei Municipal conta com 24 artigos, e grande parte deles são de extrema similaridade com, senão idênticos aos artigos da lei federal:

	Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 Âmbito Federal	Lei nº 14.961 de 06 de janeiro de 2015 Âmbito Municipal.
Os responsáveis pela Educação Ambiental	<p>Art. 3o Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo:</p> <p>I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;</p> <p>II - às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem;</p> <p>III - aos órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - Sisnama, promover ações de educação ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;</p> <p>IV - aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação;</p> <p>V - às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover</p>	<p>Art. 8º A Política Municipal de Educação Ambiental envolve, em sua esfera de ação, além de órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), as instituições públicas e privadas dos sistemas de ensino e pesquisa, os órgãos públicos da União, do Estado, do Município, a Secretaria Municipal de Educação, a Secretaria Municipal do Verde, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, e demais Secretarias Municipais,</p>

	<p>programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente;</p> <p>VI - à sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais</p>	<p>os órgãos públicos do Município, envolvendo Conselhos Municipais, entidades do Terceiro Setor, as entidades de classe, os meios de comunicação e demais segmentos da sociedade</p>
<p>Os princípios da Educação Ambiental</p>	<p>Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:</p> <p>I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;</p> <p>II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;</p> <p>III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;</p> <p>IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;</p> <p>V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;</p> <p>VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;</p> <p>VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;</p> <p>VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.</p>	<p>Art. 6º São princípios básicos da educação ambiental:</p> <p>I - o enfoque holístico, diplomático e interativo;</p> <p>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;</p> <p>III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas interdisciplinares e transdisciplinares, que propiciem surgimento de novos paradigmas;</p> <p>IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho, as práticas sociais e o meio ambiente;</p> <p>V - a garantia da continuidade e permanência do processo educativo;</p> <p>VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;</p> <p>VII - abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;</p> <p>VIII - o reconhecimento e respeito à pluralidade e à diversidade individual, étnica, social e cultural.</p>

<p>Os objetivos fundamentais da Educação Ambiental</p>	<p>Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:</p> <p>I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;</p> <p>II - a garantia de democratização das informações ambientais;</p> <p>III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;</p> <p>IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;</p> <p>V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;</p> <p>VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;</p> <p>VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade</p>	<p>Art. 7º São objetivos fundamentais da educação ambiental:</p> <p>I - o desenvolvimento da compreensão integrada do meio ambiente, nas suas múltiplas e complexas relações, envolvendo os aspectos ecológicos, políticos, psicológicos, da saúde, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;</p> <p>II - a garantia da democratização na elaboração dos conteúdos e de acessibilidade e transparência das informações ambientais;</p> <p>III - o estímulo e fortalecimento para o desenvolvimento e construção de uma consciência crítica da problemática socioambiental;</p> <p>IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como valor inseparável do exercício da cidadania;</p> <p>V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do Município e da Região Metropolitana de Campinas nos níveis micro e macrorregional, com vistas à construção de sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da sustentabilidade e baseada nos conceitos ecológicos;</p>
--	---	--

		<p>VI - o fomento e fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;</p> <p>VII - fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos, a solidariedade e a cultura de paz como fundamentos para o futuro da humanidade;</p> <p>VIII - a construção de visão holística sobre a temática ambiental, que propicie a complexa relação dinâmica de fatores como paisagem, bacia hidrográfica, bioma, clima, processos geológicos e ações antrópicas em diferentes recortes territoriais, considerando os aspectos socioeconômicos, políticos, éticos e culturais;</p> <p>IX - a promoção do cuidado com a vida, integridade dos ecossistemas, justiça econômica, equidade social, étnica e de gênero, o diálogo para a convivência e a paz;</p> <p>X - a promoção e a divulgação dos conhecimentos dos grupos sociais que utilizam e preservam a biodiversidade;</p> <p>XI - promover práticas de conscientização e defesa dos direitos e bem-estar dos animais, considerando a prevenção, a redução e eliminação das causas de sofrimentos físicos e mentais dos animais.</p>
Atividades vinculadas à Política Nacional de	Art. 8º As atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na	Art. 9º As atividades vinculadas à Política Municipal de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação

<p>Educação Ambiental formal e não formal.</p>	<p>educação escolar, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:</p> <p>I - capacitação de recursos humanos;</p> <p>II - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;</p> <p>III - produção e divulgação de material educativo;</p> <p>IV - acompanhamento e avaliação.</p> <p>§ 1º Nas atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental serão respeitados os princípios e objetivos fixados por esta Lei.</p> <p>§ 2º A capacitação de recursos humanos voltar-se-á para:</p> <p>I - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;</p> <p>II - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas;</p> <p>III - a preparação de profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental;</p> <p>IV - a formação, especialização e atualização de profissionais na área de meio ambiente;</p> <p>V - o atendimento da demanda dos diversos segmentos da sociedade no que diz respeito à problemática ambiental.</p> <p>§ 3º As ações de estudos, pesquisas e experimentações voltar-se-ão para:</p> <p>I - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino;</p> <p>II - a difusão de conhecimentos, tecnologias e informações sobre a questão ambiental;</p> <p>III - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à participação dos interessados na formulação e execução de</p>	<p>formal e não formal, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:</p> <p>I - formação permanente e continuada dos recursos humanos;</p> <p>II - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;</p> <p>III - produção do material educativo;</p> <p>IV - acompanhamento e avaliação;</p> <p>V - desenvolvimento de Projeto Interdisciplinar e Transdisciplinar de Educação Ambiental, com a anuência do corpo docente, coordenação e direção e deverá estar à disposição de todo munícipe que solicite vista.</p> <p>§ 1º Nas atividades vinculadas à Política Municipal de Educação Ambiental serão respeitados os princípios e objetivos fixados por esta Lei.</p> <p>§ 2º A formação dos recursos humanos voltar-se-á para:</p> <p>I - a incorporação da dimensão ambiental durante a formação continuada dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;</p> <p>II - a atualização de todos os profissionais em questões socioambientais;</p> <p>III - a preparação dos profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental;</p> <p>IV - o atendimento das demandas dos diversos segmentos da</p>
--	--	--

	<p>pesquisas relacionadas à problemática ambiental;</p> <p>IV - a busca de alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental;</p> <p>V - o apoio a iniciativas e experiências locais e regionais, incluindo a produção de material educativo;</p> <p>VI - a montagem de uma rede de banco de dados e imagens, para apoio às ações enumeradas nos incisos I a V.</p>	<p>sociedade, no que diz respeito à problemática socioambiental.</p> <p>§ 3º As ações dos estudos, pesquisas e experimentações voltar-se-ão para:</p> <p>I - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, incorporando a dimensão socioambiental de forma interdisciplinar e transdisciplinar nos diferentes níveis de ensino, promovendo a participação das populações interessadas na formulação e execução de pesquisas na questão socioambiental;</p> <p>II - a difusão dos conhecimentos e das informações sobre a questão socioambiental;</p> <p>III - a busca das alternativas curriculares e metodológicas de capacitação socioambiental;</p> <p>IV - o apoio a iniciativas e experiências locais e regionais com a produção do material educativo.</p>
<p>O conceito de Educação Ambiental Formal</p>	<p>Art. 9º Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:</p> <p>I - educação básica:</p> <p>a) educação infantil;</p> <p>b) ensino fundamental e</p> <p>c) ensino médio;</p> <p>II - educação superior;</p> <p>III - educação especial;</p> <p>IV - educação profissional;</p> <p>V - educação de jovens e adultos.</p>	<p>Art. 11. Entende-se por Educação Ambiental no ensino formal a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições escolares públicas e privadas, englobando:</p> <p>I - Educação Básica:</p> <p>a) Educação Infantil;</p> <p>b) Ensino Fundamental;</p> <p>c) Ensino Médio;</p> <p>d) Educação de Jovens e Adultos;</p> <p>e) Educação Especial;</p> <p>f) Educação para as populações tradicionais;</p>

		<p>II - Educação Profissional e Tecnológica.</p> <p>III - Educação Superior:</p> <p>a) Graduação;</p> <p>b) Pós-graduação;</p> <p>c) Extensão.</p>
Implementação da Educação Ambiental	<p>Art. 10. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.</p> <p>§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.</p> <p>§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.</p> <p>§ 3º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.</p>	<p>Art. 12. A Educação Ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.</p> <p>§ 1º A Educação Ambiental não deve ser implantada como uma disciplina específica no currículo escolar.</p> <p>§ 2º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado o conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais</p>
Capacitação Docente	<p>Art. 11. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.</p> <p>Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.</p>	<p>Art. 13. A dimensão socioambiental deve constar dos currículos da formação dos professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.</p> <p>§ 1º Os professores em atividade devem receber formação complementar na sua área de atuação, com propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios, objetivos e diretrizes da Política Municipal de Educação Ambiental.</p> <p>§ 2º As equipes gestoras das instituições de ensino deverão dar ciência ao corpo docente sobre a</p>

		Lei a cada ano letivo, no planejamento anual, incentivando elaboração dos projetos de educação ambiental interdisciplinares e transdisciplinares.
Conceito de Educação Ambiental não-formal	<p>Art. 13. Entendem-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.</p> <p>Parágrafo único. O Poder Público, em níveis federal, estadual e municipal, incentivará:</p> <p>I - a difusão, por intermédio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programas e campanhas educativas, e de informações acerca de temas relacionados ao meio ambiente;</p> <p>II - a ampla participação da escola, da universidade e de organizações não-governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à educação ambiental não-formal;</p> <p>III - a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não-governamentais;</p> <p>IV - a sensibilização da sociedade para a importância das unidades de conservação;</p> <p>V - a sensibilização ambiental das populações tradicionais ligadas às unidades de conservação;</p> <p>VI - a sensibilização ambiental dos agricultores;</p> <p>VII - o ecoturismo.</p>	<p>Art. 14. No desenvolvimento da Educação Ambiental não formal e na sua organização o Poder Público Municipal incentivará:</p> <p>I - a difusão, por intermédio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programas e campanhas educativas, e de informações acerca de temas relacionados ao meio ambiente;</p> <p>II - a ampla participação da escola, da universidade, instituições de pesquisa, organizações governamentais e não governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à educação ambiental não formal;</p> <p>III - a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade, instituição de pesquisa, organizações governamentais e não governamentais, as cooperativas, sindicatos e associações legalmente constituídas.</p> <p>IV - a sensibilização da sociedade para a importância das unidades de conservação;</p>

		<p>V - a sensibilização ambiental das populações tradicionais ligadas às unidades de conservação;</p> <p>VI - a sensibilização ambiental dos agricultores;</p> <p>VII - o ecoturismo.</p>
Planos, Programas e Recursos Públicos	<p>Art. 17. A eleição de planos e programas, para fins de alocação de recursos públicos vinculados à Política Nacional de Educação Ambiental, deve ser realizada levando-se em conta os seguintes critérios:</p> <p>I - conformidade com os princípios, objetivos e diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental;</p> <p>II - prioridade dos órgãos integrantes do Sisnama e do Sistema Nacional de Educação;</p> <p>III - economicidade, medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto.</p> <p>Parágrafo único. Na eleição a que se refere o <i>caput</i> deste artigo, devem ser contemplados, de forma equitativa, os planos, programas e projetos das diferentes regiões do País.</p>	<p>Art. 19. A eleição dos planos e programas, para fins de alocação dos recursos públicos, vinculados à Política Municipal de Educação Ambiental, deve ser realizada levando-se em conta os seguintes critérios:</p> <p>I - conformidade com princípios, objetivos e diretrizes desta Lei;</p> <p>II - prioridade aos órgãos integrantes da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal do Verde, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável;</p> <p>III - economicidade medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar, a qualidade do processo educacional e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto.</p> <p>§ 1º Na eleição a que se refere o <i>caput</i> deste artigo devem ser contempladas, de forma equitativa, planos, programas e projetos dos diferentes distritos do município e da Região Metropolitana de Campinas.</p> <p>§ 2º A legislação orçamentária, tributária e ambiental deverá incorporar as diretrizes e prioridades contidas nesta Lei.</p> <p>§ 3º Uma parte dos recursos do Fundo de Recuperação,</p>

		Manutenção e Preservação do Meio Ambiente (PROAMB) e do Fundo de Direitos Difusos (FUNDIF), desde que os projetos atendam aos critérios e às condições a serem estabelecidos em Edital, serão destinados prioritariamente para Educação Ambiental não formal, sem prejuízo da dotação orçamentária da Secretaria Municipal de Educação
--	--	--

Assim, conforme a tabela comparativa de legislações, mesmo se observando um intervalo de 16 anos entre a elaboração da Lei Federal e da Lei Municipal, é fácil constatar que vários dispositivos não foram atualizados e adaptados à realidade do Município.

Não havia a necessidade de se repetir, na lei municipal, os artigos da lei federal, sendo certo que bastaria uma referência à Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 e, a partir daí, reformar e renovar em seu texto sobre questões relevantes para a educação ambiental local, como por exemplo, a educação formal, a ser fornecida pelas escolas, no ensino infantil e fundamental (1 e 2), de forma mais robusta e detalhada, fato que não ocorreu, uma vez que não houve qualquer alteração relativa a essa questão. Não existindo conflito entre as legislações e tampouco alterações significativas, torna-se inócua a mera repetição.

Ainda, não se pode deixar de mencionar que alguns vetos impediram uma modernização, ou seja, uma atualização da lei para a realidade vivenciada em 2015, tendo como por exemplo, o veto ao artigo 7º, inciso II:

TÍTULO/ CAPÍTULO /ARTIGO	TEXTO ORIGINAL	TEXTO PROPOSTO	MOTIVO	AUTOR DA ALTERAÇÃO	DECISÃO	MOTIVO
Artigo 7º	<p>Art. 7º – São objetivos fundamentais da educação ambiental:</p> <p>II. A garantia da democratização na elaboração dos conteúdos e de acessibilidade e transparência das informações ambientais;</p>	<p>Art. 7º – São objetivos fundamentais da educação ambiental:</p> <p>II. A garantia da democratização na elaboração e <u>disponibilização</u> dos conteúdos e de acessibilidade <u>digital</u> e transparência das informações ambientais;</p>	Inserir os termos "disponibilização" e "digital"	Maria Celeste Piva	Alteração NÃO aceita	<p>O termo "acessibilidade" presume "disponibilização"</p> <p>O termo "digital" restringe a diversos usuários ou contribuintes que não tem esse tipo de acesso.</p>

A alteração proposta era para que houvesse maior transparência, na democratização e disponibilização do conteúdo, sendo feito por meio digital. O motivo do veto, conforme acima colocado foi que, ao disponibilizar temas e matérias de forma “online” se estaria restringindo a acessibilidade, alegação que não se pode compreender por correta ou verdadeira. Uma forma não restringe ou exclui qualquer outra, ao contrário, propaga de maneira mais eficiente os objetivos da educação ambiental. Diferente seria se tivessem sido propostas as palavras “unicamente”, “obrigatoriamente”, “somente”, o que não é o caso do texto proposto. Acessibilidade digital é uma realidade presente e inafastável.

Outro exemplo, pode ser encontrado no artigo 7º, inciso III, em que o motivo do veto é obscuro:

Artigo 7º	Art. 7º – São objetivos fundamentais da educação ambiental: III. O estímulo e o fortalecimento para o desenvolvimento e construção de uma consciência crítica da problemática socioambiental;	Art. 7º – São objetivos fundamentais da educação ambiental: III. O estímulo e o fortalecimento para o desenvolvimento e construção de uma consciência crítica e política da problemática socioambiental;	Inserir o termo “política”	Maria Celeste Piva	Alteração NÃO aceita	Porque o termo já está contemplado em “consciência crítica”
-----------	---	--	----------------------------	--------------------	-----------------------------	---

Não há que se confundir a consciência crítica com a consciência política, sendo que o segundo termo se refere à possibilidade de participação social. No Brasil, após a elaboração da Constituição de 1988, com a institucionalização de mecanismos participativos, a discussão acerca da participação social recebeu novos contornos e debates no campo acadêmico e na esfera pública. Diferentes entendimentos nutriram a discussão sobre a participação social no Brasil, constituindo uma vasta literatura que almeja circunscrever e problematizar o tema, desde a legitimidade da representação dos conselheiros, a forma de escolha dos representantes, o sistema de funcionamento, transitoriedade dos conselheiros enquanto representantes da sociedade civil frente àqueles que representam a administração pública. (DAU, PALASSI, SILVA, 2019, p. 200). Assim, mais do que somente formar um senso crítico, consciência política tem estreita relação com participação social.

Ainda no artigo 7º, mais dois vetos à inserção de incisos (XII e XIII) foram realizados, conforme abaixo:

Artigo 7º	Art. 7º – São objetivos fundamentais da educação ambiental:	Art. 7º – São objetivos fundamentais da educação ambiental: (incluir): <u>XII. Organizar e Disponibilizar um Sistema de Informações Socioambientais que contemplem as iniciativas e boas práticas de Educação Ambiental, desenvolvidas no município e em outras regiões do País.</u>	Incluir um novo inciso	Maria Celeste Piva	Alteração NÃO aceita	Serão contempladas no Plano
-----------	---	--	------------------------	--------------------	-----------------------------	-----------------------------

Artigo 7º	Art. 7º – São objetivos fundamentais da educação ambiental:	Art. 7º – São objetivos fundamentais da educação ambiental: (incluir): <u>XIII. Diálogo com as Políticas Públicas, afins, no âmbito municipal, Estadual e Nacional</u>	Incluir um novo inciso	Maria Celeste Piva	Alteração NÃO aceita	Serão contempladas no Plano
-----------	---	--	------------------------	--------------------	-----------------------------	-----------------------------

Os dois vetos apresentaram como motivo da não concordância de inserção da previsão de organização e disponibilização de sistemas de informação para a população de demais regiões do país acerca da educação ambiental no Município de Campinas, bem como rejeitaram a inclusão de diálogo da lei com políticas públicas em todas as esferas de governo, conforme explicitado no veto. Situação que denota claro retrocesso a vedação de uma democracia mais efetiva, inclusive ferindo princípios da moralidade e publicidade previstos no artigo 37, caput da Constituição Federal.

Em ambos os casos, sugerem como fundamento do veto, que questões importantes (como as colocadas) deverão ser tratadas no Programa Municipal de Educação Ambiental – PMEA. Elaborado dois anos após a vigência da citada norma, esse plano não possui a mesma força vinculativa da legislação (muito embora seja um plano de ação da Administração Pública), com previsão de revisões e alterações permanentes. O plano segue com metas para a educação formal e não formal, mas conforme já colocado na tabela comparativa anterior, o artigo 19, parágrafo terceiro, da Lei Municipal prevê prioridade de orçamento para a educação ambiental não formal, relegando a um segundo plano o ensino fornecido pelas escolas, em seu currículo regular. Justamente o ambiente em que o aluno passa grande parte de sua vida enquanto indivíduo em formação, com a finalidade de ser emancipado (conforme já mencionado no Capítulo 2), tem a oportunidade de formar seu raciocínio crítico e político, o que o habilita a viver em sociedade e exercer sua função relacionada à cidadania e democracia. É na educação formal, por intermédio de ensino continuado, que essa consciência pode se desenvolver.

As metas do PMEA, relacionadas à educação formal estão estipuladas no item 5.2.2 Objetivo 1: Promover a formação continuada e complementar, 5.2.3 Objetivo 2: Fortalecer os Coletivos Educadores Ambientais e 5.2.4 Objetivo 3: Estimular a Ambientalização Curricular, conforme abaixo³²:

5.2.2.1 Meta 1:

Descrição	Realizar 1 (um) curso de formação continuada voltado a profissionais da educação sob a temática da Educação Ambiental.
Período	Anualmente, a partir de 2017
Ações	Promover cursos, palestras, oficinas, workshops
	Promover formações em diferentes espaços de Campinas
	Promover fóruns, seminários e encontros para discussão sobre EA
	Divulgar a formação junto às instituições educacionais do município de Campinas
	Disponibilizar, em plataforma virtual, materiais de formação de educadores ambientais
Responsável	SVDS
Principais atores envolvidos	SME, SMS, SMC, EGDS, FJPO

Neste quadro, pode-se verificar a implementação de curso de capacitação para professores, de forma continuada, para a formação de educadores ambientais a partir do ano de 2017. Trata-se de formação de educadores para o ensino ambiental formal, de responsabilidade da Secretaria do Verde, em parceria com a Secretaria de Educação (como um dos principais atores envolvidos).

5.2.2.2 Meta 2:

Descrição	Realizar 6 (seis) encontros, 1 (um) por região conforme regiões estabelecidas no PMEA, voltados à formação de educadores ambientais, atendendo às demandas da comunidade local
Período	Anualmente, a partir de 2018
Ações	Contatar e verificar junto a instituições públicas, privadas e/ou sociedade civil a possibilidade de formações relacionadas à Educação Ambiental em seus espaços educadores.
	Divulgar os eventos de formação que ocorrerão nos espaços educadores
	Promover seminários, cursos, fóruns, palestras, oficinas, vivências, experiências, trilhas ecopedagógicas, entre outros
Responsável	SVDS
Principais atores envolvidos	SME, SMS, SMC, EGDS, SMDEST, FJPO

Nesta meta específica, novamente fala-se na formação de educadores ambientais, com participação de instituições públicas, privadas, bem como da sociedade civil de forma a implementar, por intermédio de seminários, fóruns, palestras, trilhas ecopedagógicas a educação ambiental nas escolas do Município, bem como a

³² <https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/meio-ambiente/pmea-volume-ii.pdf>

divulgação de eventos de formação em espaços educadores. Essa meta tem como início a partir do ano de 2018.

5.2.3.1 Meta 1:

Descrição	Criar 1 (um) coletivo educador ambiental por região (conforme regiões do PMEA), a partir de instituições educacionais (podendo ser baseados no modelo do COMVIDAS para atuação na agenda 21)
Período	Até 2020
Ações	Realizar o levantamento das unidades educacionais potenciais
	Realizar uma formação sobre os princípios e conceitos que subsidiam os Coletivos Educadores
	Apoiar a estruturação dos coletivos
Responsável	SVDS
Principais atores envolvidos	SME, SMC, SMS, SMCAIS, universidades e outras instituições de ensino e pesquisa, SANASA, comunidade local, ONGs, associação de bairros, instituições religiosas, clubes, comunidade escolar

Aqui, a meta dispõe a necessidade de haver um coletivo educador por região, com levantamento das unidades educacionais potenciais, novamente de responsabilidade da Secretaria do Verde e Desenvolvimento Sustentável, tendo a Secretaria Municipal de Educação como um dos principais atores envolvidos. O período para a implementação foi a estipulação até o ano de 2020.

5.2.4.1 Meta 1:

Descrição	Elaborar 1 (uma) proposta de Ambientalização Curricular para o ensino infantil e fundamental
Período	Até 2020
Ações	Identificar atores que possuam conhecimento na temática de Ambientalização Curricular
	Promover seminários, congressos, fóruns, entre outros eventos, que possibilitem a troca de experiências sobre a temática da Ambientalização Curricular
	Elaborar um plano de ação relacionado a Ambientalização Curricular que dê ênfase ao processo educativo contemplando os saberes, as práticas, os valores, a ética, a sensibilidade ambiental - produção da cultura, o ensino/aprendizagem, a pesquisa, a extensão e a gestão
	Apresentar a proposta
Responsável	SVDS
Principais atores envolvidos	SME e Instituições de Ensino

Acima, está a elaboração de uma proposta de alteração com a Ambientalização Curricular para o ensino infantil e fundamental, devendo ser implementada até o ano de 2020. Aqui, está claro que o que deveria ocorrer é apenas e tão somente a análise de uma proposta que tenha por objetivo a atualização do currículo para a educação formal. Não se diz sobre uma atualização efetiva para a inserção daquilo previsto, como

um processo educativo contemplando os saberes, as práticas, os valores, a sensibilidade ambiental com a produção de cultura, voltada ao ensino/aprendizagem, fomento à pesquisa, extensão e gestão. Tem-se, unicamente, a elaboração de uma proposta a ser analisada. Isso, cinco anos após a vigência da lei, em ausência de uma efetiva alteração da realidade prática, pendente, portanto, de implementação.

Metas foram estipuladas pelo plano e também foram previstas revisões e adaptações, para os anos de 2019 (Projetos e Ações para 2018 e início da revisão e da adaptação do PMEA) e para o ano de 2020 em que ficou estipulado o monitoramento, avaliação, revisão e adaptação do PMEA. Em 2019 foi realizado, pela Secretaria do Verde e Desenvolvimento Sustentável, o Relatório de Atividades³³, com referência expressa à Agenda 2030, revelando que

Guiados pelas metas globais, espera-se que os países definam as suas metas nacionais, estaduais e municipais e as incorporem em suas políticas, programas e planos de governo. Para o alcance das metas propostas, até 2030, as mesmas deverão ser incorporadas nos níveis global, nacional, regional e municipal. Desta forma, o presente relatório de atividades da SVDS, apresenta ao leitor, os ODS relacionados às ações, planos, programas e projetos desenvolvidos pela pasta ambiental. Vale destacar que, dentre os 17 Objetivos estipulados pela ONU, a SVDS está desenvolvendo trabalhos em 15 deles (ODS 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16 e 17). (RELATÓRIO DE ATIVIDADES/SVDS, 2019, p. 22)

Neste Relatório que contempla a revisão e avaliação de resultados, não se constata qualquer ação efetiva voltada à educação formal. O relatório faz menção expressa à ODS4 – Ensino de Qualidade e de forma genérica, assim dispõe:

A Educação Ambiental encerra o ano de 2019 com júbilo na execução do Plano Municipal de Educação Ambiental. As metas previstas para serem entregues até o final de 2020 foram quase 100% concluídas ainda em 2019. Além disso, foram ampliados os atendimentos à sociedade com atividades educativo-ambientais e com a gestão do Espaço Educador da Estação Ambiental de Joaquim Egídio. Sancionada em 2017, a Lei Municipal que criou o Plano Municipal de Educação Ambiental Lei 15.440, de 12 de junho de 2017) apresenta quatro programas em sua instituição. O Plano Municipal de Educação Ambiental tem se tornado referência para além das cidades da Região Metropolitana de Campinas. Exemplo disto, em 2018, os representantes das cidades de Piracicaba e Vinhedo que buscaram inspiração nas linhas deste Plano para aprimorar a Gestão da Educação Ambiental em suas cidades. (RELATÓRIO DE ATIVIDADES/SVDS, 2019, p. 43)

Percebe-se a completa falta de clareza do que foi efetivamente cumprido, apenas referindo-se, de forma vaga, que as metas foram quase todas observadas. Destaque-se: não há como afirmar ou sequer comprovar o cumprimento integral, sem se saber o que foi observado e o que não foi. Quais metas propostas foram

³³ https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/meio-ambiente/relat_ativ_2019_v3.pdf

efetivamente implementadas? Quais não foram? Por que não foram? Referem-se às metas direcionadas à educação formal ou não formal? Não há respostas. Foram enviados e-mails à secretaria de Educação não respondidos até o fechamento dessa edição.³⁴

No tópico seguinte do próprio Relatório de Atividades de 2019, relacionadas à educação ambiental, foi destacada a criação de Centros Educadores, Plano Municipal de Recursos Hídricos, Plano de manejo da APA de Campinas, palestras, criação de áreas verdes, dentre outros.³⁵ É importante destacar que no citado documento não existe qualquer menção à alteração curricular das escolas ou formação/capacitação dos professores de Campinas. Ressaltando-se que a educação ambiental deve ser contínua e permanente, conforme disposto na Lei Municipal (artigo 12 – quadro comparativo). No ano de 2020 nova revisão com relatório de indicadores foi realizado onde constou, em relação ao PME A, apenas³⁶:

021 - FORTALECIMENTO DA FUNDAÇÃO JOSÉ PEDRO DE OLIVEIRA - Meta cumprida em 2020 e superada no PPA. Em 2020, foi criado o Programa "Mata na Rede", que envolve atividades educativas para o ambiente virtual, com a realização de Bate-papos virtuais, contação de histórias para o público infantil. Meta cumprida em 2020 e superada no PPA. Em 2020, foi criado o Programa "Mata na Rede", que envolve atividades educativas para o ambiente

³⁴ Foram encaminhados e-mails para a Secretaria de Educação, os últimos em 02.10.2022 e 18.10.2022. Não houve resposta para qualquer deles, questionando as atividades que de fato foram realizadas e implementadas e quais não foram, pedindo justificativas. Em 08.06.2022 já havia sido protocolado fisicamente, por intermédio de Gabinete de Vereador do Município de Campinas, requerimento solicitando informações sobre dados da educação municipal e que não foi até hoje respondido.

³⁵ Em conversa por mensagens com o Coordenador de Projeto da Secretaria do Verde (identificado por Amandi), informações relevantes para o tema Educação Ambiental foram passadas, mas todas referentes à não-formal. Foram instituídos principais programas de construção de espaços educadores (CEAS), sendo eles: 1. Mata Santa Genebra (área de relevante interesse ecológico), 2. CCA Sanasa (sobre o tema água), 3. Bosque dos Jequitibás (Secretaria do Verde associada à Secretaria de Cultura); 4. Centro de Educação Ambiental Marco Antonio Vicentini/CEA Joaquim Egídio (APA), para grupos em geral (não apenas estudantes) e 5. Eco Centro Serra D'Água. Foi informado que cada espaço tem uma temática diferente e que os estudos são realizados por intermédio da visitação de alunos e do público em geral. Está em andamento, para formação de professores, a realização de workshops com o intuito de criarem, nas escolas, hortas e pomares, mas ainda é um projeto inicial e está na denominada primeira etapa, conforme destacado pelo Coordenador. Há também a criação do Programa Educomunicação para eventos em datas comemorativas (sem especificação de quais seriam). Foi também informado que a revisão desses programas ainda não aconteceu. Informou que não possui dados da capacitação dos professores, tampouco da revisão dos currículos escolares conforme previsto no PME A, apenas informando que todos os trabalhos deram por foco os alunos das escolas estaduais em detrimento das municipais. Foi considerado, pelo Coordenador, que a Educação Ambiental está em uma fase inicial, com a construção de pilares, mas que ainda não há extensão para todo o Município. As ações realizadas não ocorrem dentro das escolas, ou seja, estão fora do ambiente escolar, sem previsão no currículo, não sendo aulas expositivas pelos professores regulares e sem seguir os requisitos formais. Quando questionado sobre a educação ambiental formal, não possuía dados de capacitação de professores, atualização de material didático ou ainda de reforma curricular. Foi dito que entraria em contato com o responsável por essas questões na Secretaria de Educação, para verificar se poderia passar o contato direto, para assim, responder aos questionamentos, mas não houve resposta, o que se entende pela não autorização, até o fechamento desta edição.

³⁶ https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/financas/ra_indicadores_2020.pdf

virtual, com a realização de Bate-papos virtuais, contação de histórias para o público infantil, séries de vídeos e webinars. Em 2020 participaram do programa cerca de 24.000 pessoas.

Foi realizada pesquisa do currículo das escolas, das ações e revisões do PMEA, análise dos dados orçamentários de todos os anos, desde a criação do plano (dos repasses realizados para a educação e sua destinação, conforme análise pormenorizada mais adiante), análise junto à Secretaria do Verde e Desenvolvimento Sustentável do que foi realizado (pendente ainda de revisão das ações), tentativa de obtenção de dados por telefone e e-mail para a secretaria de educação (sem sucesso). Novamente, não se constata uma única ação que tenha sido voltada, de forma clara, para a escola formal, acerca da efetiva implementação da educação ambiental na rede de ensino de maneira interdisciplinar ou transdisciplinar, com a devida capacitação de profissionais e produção de material didático. Assim, não há como verificar o real cumprimento do estabelecido na Lei Federal de Educação Ambiental (artigos 8º, 9º, 10 e 11), tampouco o que prevê a Lei Municipal de Educação Ambiental, relativamente ao ensino formal (artigos 9º e 11) no município de Campinas.

Em complementação aos dois Relatórios de Avaliação, junto ao site da Secretaria da Educação de Campinas foi elaborada, em conjunto com o Departamento Pedagógico, bem como com a Assessoria de Currículo, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil. Tal documento foi apresentado em 2013, dois anos antes da publicação da Lei Municipal de Educação Ambiental e quatro anos antes do PMEA.³⁷ As Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental foram elaboradas em 2012³⁸, sendo ainda mais antiga. As datas de criação e desenvolvimento dos currículos escolares mostram que não estão adequados ao todo previsto para a implementação da educação ambiental formal, não havendo a alteração de forma a ajustar currículo com Lei de Educação Ambiental ou PMEA.

4.4. Dos gastos com a educação ambiental formal e não formal no Município, tributos que subsidiam a educação e o repasses federais, estaduais e do próprio Município para esses fins:

³⁷ https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/04_diretrizes_infantil.pdf

³⁸ https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/01_diretrizes_anos_iniciais.pdf

A Lei Federal 4.320, de 17 de março de 1964, estatuiu normas gerais de direito financeiro para a elaboração e controle dos orçamentos e balanços da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal, de acordo com o disposto no artigo 5º, inciso XV, alínea “b” da CRFB de 1946, lei que foi recepcionada pela Constituição Federal de 1988, portanto, em vigência até hoje. Esta norma, conhecida por Lei Orçamentária, tem por objetivo evidenciar a política econômico-financeira e o programa de trabalho do Governo, obedecendo os princípios de unidade, universalidade e anuidade (artigo 2º). Ou seja, presta-se como uma diretriz para a formulação de todas as leis orçamentárias dos entes federativos, explanando tudo que devem conter, bem como dispõe sobre o modelo de elaboração.

Segundo se extrai do parágrafo 1º do artigo 6º da lei mencionada, as cotas de receitas que uma entidade pública deve transferir para a outra, incluir-se-ão como despesa no orçamento da entidade obrigada à transferência e, como receita, no orçamento das que as deva receber.³⁹ Por receita, entende-se como toda a arrecadação tributária das entidades de direito público, compreendendo os impostos, taxas e contribuições nos termos da CRFB e das leis vigentes em matéria financeira e tributária, com destinação de seu produto ao custeio de atividade gerais ou específicas exercidas por essas entidades (Art. 9º). Elas podem ser desmembradas em receitas correntes e receitas de capital. A única menção à educação feita por essa lei está no artigo 16, que preconiza as despesas correntes enquanto transferências correntes:

Art.16. Fundamentalmente e nos limites das possibilidades financeiras a concessão de subvenções sociais visará a prestação de serviços essenciais de assistência social, médica e educacional, sempre que a suplementação de recursos de origem privada aplicados a êsses objetivos, revelar-se mais econômica.

Ainda sobre repasses de âmbito federal, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, 25% (vinte e cinco por cento) das receitas de diversos impostos e transferências realizadas pela União aos Estados, Distrito Federal e Municípios se encontram vinculados à Educação. Com o advento da Emenda Constitucional n. 14/96, 60% (sessenta por cento) desses recursos da educação tornaram-se subvinculados ao ensino fundamental (60% de 25% = 15% dos impostos e transferências), sendo que parcela dessa subvinculação de 15% (quinze por cento) passava pelo Fundo de

³⁹ Art. 6º Todas as receitas e despesas constarão da Lei de Orçamento pelos seus totais, vedadas quaisquer deduções.

§ 1º As cotas de receitas que uma entidade pública deva transferir a outra incluir-se-ão, como despesa, no orçamento da entidade obrigada a transferência e, como receita, no orçamento da que as deva receber. Lei 4.320 de 17 de março de 1964

Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), e a divisão dos recursos possuía como base o número de alunos do ensino fundamental atendido em cada rede de ensino⁴⁰.

Criado em dezembro de 1996, no ano seguinte o Fundef foi instituído, de forma experimental, no Estado do Pará e passou a funcionar em todo o país a partir de 1º de janeiro de 1998, durando até 31 de dezembro de 2006. Em substituição ao Fundef, foi então concebido o Fundeb pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007, bem como pelo Decreto n. 6.253/2007, com vigência estabelecida para o período de 2007 até o ano de 2020. Nesse novo cenário, a subvinculação das receitas dos impostos e transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios passaram para 20% (vinte por cento) e sua aplicação foi ampliada para toda a educação básica. O Fundeb passou a promover a partilha dos recursos com base no número de alunos da educação básica informado no Censo Escolar do ano antecedente. Eram computados os estudantes matriculados nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, em conformidade com o artigo 211, parágrafos 2º e 3º da Constituição Federal. Assim, os Municípios passaram a receber os recursos do Fundeb com base na quantidade de alunos da educação infantil e do ensino fundamental e os Estados com base nos alunos do ensino fundamental e médio⁴¹.

Com o fim da vigência do Fundeb que ocorreu em 31 de dezembro de 2020, o debate em torno do prosseguimento do Fundo como mecanismo de financiamento da educação básica, passou o Fundo a ser visto como uma pauta primordial no Congresso Nacional. Como resultado, foi promulgada a Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, que tornou o Fundeb permanente e, dentre outros avanços, majorou a participação da União no financiamento da educação infantil e dos ensinos fundamental e médio. Ainda, estipulou o aumento de recursos da complementação da União e o aprimoramento dos critérios de distribuição desses recursos. Não existe destaque para educação ambiental, seja de percentual, seja de valor fixo. Os repasses ocorrem de forma a subsidiar a educação como um todo, sem distinção.

Já no âmbito do estadual, repasses de receitas arrecadas pelo Estado também são realizadas e destinadas ao Município. São transferências constitucionais que recaem sobre o ICMS, IPVA, IPI-Exportação e compensação financeira sobre exploração de gás, energia elétrica, óleo bruto e xisto betuminoso. Da somatória de

⁴⁰ <https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/historico>

⁴¹ <https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/historico>

todos os valores arrecadados, os critérios de apuração do total a ser repassado aos Municípios constam da Lei Estadual n. 8.510 de 29 de dezembro de 1993, que veio atualizar a Lei Estadual n. 3.201/1981. A título de exemplo, no ano de 2021, foi repassado, pelo Estado de São Paulo ao Município de Campinas o total global de R\$ 1.292.557.258,51 (repasso da quota-parte)⁴². Valor destinado ao Município e não apenas para a educação.

Ainda, em relação aos repasses de receitas pelo Estado de São Paulo, a mesma Lei n. 8.510/1993 determinou as áreas protegidas ambientalmente como critério para repasse da quota municipal do ICMS. Esse critério ambiental é chamado ICMS Ecológico, e é fixado conforme a existência de espaços territoriais especialmente protegidos nos municípios paulistas⁴³.

Considera-se como espaço territorial especialmente protegido aquele sob proteção legal do estado que incide na área de cada município. Para os efeitos do Inciso VI do Artigo 1º da Lei Estadual nº 8.510/1993, são consideradas como especialmente protegidas as seguintes categorias de áreas:

I – Estação Ecológica

II – Reserva Biológica

III – Parque Estadual

IV – Zona de Vida Silvestre em Áreas de Proteção Ambiental (ZVS em APA's)

V – Reserva Florestal

VI – Área de Proteção Ambiental (APA)

VII – Área Natural Tombada

VIII – Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS) (inserido pela Lei nº 12.810/2008)

IX – Reserva Extrativista (inserido pela Lei nº 12.810/2008)

<https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/cpla/icms-ecologico/>

Nesse contexto, o ICMS Ecológico revela-se em uma primordial ferramenta de política pública, com o acatamento do princípio do “provedor-recebedor”, para que os estados incentivem os municípios a “participarem de um processo de desenvolvimento sustentável em larga escala, por meio de retribuição à execução de atividades ambientalmente positivas em seus respectivos territórios”.⁴⁴

No ano de 2020, a Assembleia Legislativa autorizou o Governador João Agripino Dória a elevar a alíquota sobre a parcela do ICMS repassada ao Estado para 2% (Lei nº 17.348, de 12 de março de 2021)⁴⁵. Percebe-se que o investimento na educação

⁴² <https://www.fazenda.sp.gov.br/repasseseconsulta/consulta/repasso.aspx>

⁴³ <https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/cpla/icms-ecologico/>

⁴⁴ <https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/cpla/icms-ecologico/>

⁴⁵ <https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/2021/09/novo-icms-ambiental-propiciara-melhoria-de-ganhos-a-municipios-paulistas-que-valorizam-a-preservacao-ambiental-e-o-desenvolvimento-sustentavel/> - Artigo 2º - Ficam acrescentados os seguintes dispositivos ao artigo 1º da Lei nº 3.201, de 23 de dezembro de 1981:

I - o inciso VIII:

ambiental formal não gera direito ao recebimento, situação diferente da educação informal, com a criação de Reservas Ecológicas, APAs, Parques Estaduais e cujo investimento e desenvolvimento gera direito ao repasse do ICMS Ecológico⁴⁶. Neste mesmo ano, o repasse para a cidade de Campinas foi de R\$ 504.828,42.⁴⁷

Além dos repasses da União para a educação (sem qualquer menção ou destaque para educação ambiental especificamente) e do Estado de São Paulo (destacando-se apenas o ICMS Ecológico) que direcionam determinadas receitas ao Município de Campinas, consta ainda, expressamente, no artigo 19 da Lei Municipal n. 14.961, de 06 de janeiro de 2015, a forma como as receitas municipais serão realocadas para a educação ambiental.

Art. 19. A eleição dos planos e programas, para fins de alocação dos recursos públicos, vinculados à Política Municipal de Educação Ambiental, deve ser realizada levando-se em conta os seguintes critérios:

I - conformidade com princípios, objetivos e diretrizes desta Lei;

II - prioridade aos órgãos integrantes da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal do Verde, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável;

III - economicidade medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar, a qualidade do processo educacional e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto.

“VIII - 0,5% (zero vírgula cinco por cento), em função de espaços territoriais cobertos por vegetação nativa, em áreas situadas fora de unidades de conservação de proteção integral criadas pelo Estado de São Paulo, que correspondam, no exercício anterior, ao mínimo de 30% (trinta por cento) da área total do município, ou em áreas situadas em Áreas de Proteção e Recuperação de Mananciais instituídas por legislação estadual, ou áreas situadas dentro de Área de Preservação Ambiental - APA, independentemente do seu tamanho, excluídas duplicidades de incidência, conforme levantamento efetuado pela Secretaria de Infraestrutura e Meio Ambiente, observado o disposto nos §§ 6º e 7º deste artigo;” (NR)

II - o inciso IX:

“IX - 0,5% (zero vírgula cinco por cento), em função da existência de Plano de Gestão de Resíduos Sólidos e do enquadramento em índices de desempenho de aproveitamento e destinação de resíduos sólidos, observado o disposto no § 8º deste artigo.” (NR)

III - o § 6º:

⁴⁶ Para as parcelas destinadas à biodiversidade e ao meio ambiente, a nova lei acrescentou 1%, totalizando 2% das transferências voltadas especificamente a ações e aspectos ecológicos presentes nos municípios, divididos em duas frentes. Primeira, a preservação (1%), sendo metade para áreas protegidas e a outra parte para municípios com reservatórios destinados à geração de energia e ao abastecimento de água. Segunda, desempenho ambiental (1%), dividido em metade para gestão de resíduos sólidos e metade para conservação e restauração da biodiversidade. A estruturação da nova lei contou com a análise técnica da Secretaria de Infraestrutura e Meio Ambiente.

No tópico da preservação, para os municípios onde há áreas protegidas, constituídas por Unidades de Conservação, está prevista a transferência de valores com base em cálculo que confere diferentes pesos segundo as categorias definidas na lei do SNUC: estações ecológicas (1,0); reservas biológicas (1,0); parques estaduais (0,9); monumentos naturais (0,5); refúgios de vida silvestre (0,5); áreas de proteção ambiental (0,1); áreas de relevante interesse ecológico (0,1); florestas estaduais (0,2); reservas de desenvolvimento sustentável (0,3); reservas extrativistas (0,3); reservas de fauna (0,1) e reservas particulares do patrimônio natural (0,1).

⁴⁷ <https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/cpla/icmsecologico/#1522960751558-2d017d88-2d02>.

§ 1º Na eleição a que se refere o caput deste artigo devem ser contempladas, de forma equitativa, planos, programas e projetos dos diferentes distritos do município e da Região Metropolitana de Campinas.

§ 2º A legislação orçamentária, tributária e ambiental deverá incorporar as diretrizes e prioridades contidas nesta Lei.

§ 3º Uma parte dos recursos do Fundo de Recuperação, Manutenção e Preservação do Meio Ambiente (PROAMB) e do Fundo de Direitos Difusos (FUNDIF), desde que os projetos atendam aos critérios e às condições a serem estabelecidos em Edital, serão destinados prioritariamente para Educação Ambiental não formal, sem prejuízo da dotação orçamentária da Secretaria Municipal de Educação.

Percebe-se que existe previsão de repasses para a educação municipal (sem que se possa asseverar, de forma clara, o percentual destinado à educação ambiental), não havendo, portanto, a determinação de destinação específica. Se quem recebe é a Secretaria de Educação, ou a Secretaria do Verde e Desenvolvimento Sustentável e como essas duas secretarias aplicam o montante para a educação ambiental, seja ela formal ou não formal, não se pode precisar.

Campinas possui receitas e gastos consideráveis em educação. Para se comparar os anos seguintes à instituição do Plano Municipal de Educação Ambiental, dados de arrecadação e despesas foram retirados do Portal da Transparência do Município de Campinas⁴⁸. Foram selecionados: ano de 2017 (PMEA elaborado em 6 de dezembro de 2016, iniciando-se em 2017); ano de 2018 (várias metas estipuladas para a implementação no período), ano de 2019 (primeira revisão realizada com relatório de avaliação, ano de 2020 (quando ocorreu a segunda revisão) e ano de 2021 (não há dados sobre 2022 e o corte temporal adotado na presente dissertação foi 2021).

Despesas com educação dos períodos selecionados:

1. Fechamento de 2017

⁴⁸ <https://www.campinas.sp.gov.br/servico-ao-cidadao/portal-da-transparencia/prestacao-contas.php>

2. Fechamento de 2018

RECEITAS E DESPESAS DO ENSINO - PUBLICAÇÃO (ARTIGO 256 DA CONSTITUIÇÃO ESTADUAL)

MUNICÍPIO: CAMPINAS

PERÍODO: 4º TRIMESTRE

EXERCÍCIO:

2018

RECEITAS ARRECADADAS	Acumulado
Imposto Predial Territorial Urbano - IPTU	694.358.172,26
Imposto s/ Transmissão de Bens Imóveis	162.828.918,70
Imposto s/ Serviços de Qualquer Natureza	941.292.484,08
Imposto de Renda Retido na Fonte	230.314.177,14
Dívida Ativa de Impostos	44.143.559,10
Multa/Juros provenientes de impostos	13.614.388,58
Fundo de Participação dos Municípios	72.452.369,23
Imposto Territorial Rural	2.191.987,83
Desoneração de Exportações (LC-87/96)	3.951.505,08
Imposto s/ Circ. de Mercadorias e Serviços	918.912.371,76
Imposto s/ Propriedade de Veículo Automotor	287.603.527,10
Imposto s/ Produto Industrial s/ Exportação	7.378.645,81
TOTAL DAS RECEITAS DE IMPOSTOS E TRANSFERÊNCIAS	3.379.042.106,67
QSE, Convênios e Outros Recursos Adicionais	101.712.096,67
Rendimentos de Aplicação Financeira - Conta LDB e Adicionais	471.623,18
Recursos recebidos do FUNDEB	283.006.880,08
Rendimentos de Aplicação Financeira do FUNDEB	780.018,52
TOTAL DOS RECURSOS ADICIONAIS	385.970.618,45
TOTAL DA RECEITA ARRECADADA	3.765.012.725,12

DESPESAS DO ENSINO	Acumulado
12.122 - Administração Geral da Secretaria da Educação	33.956.827,71
12.306 - QSE - Alimentação Escolar	32.165.098,51
12.362 - Ensino Médio Vinculado	3.113.784,36
12.361 - Ensino Fundamental	213.721.281,65
12.365 - Educação Infantil	466.344.372,71
12.366 - Educação de Jovens e Adultos	28.928.590,50
12.367 - Educação Especial	17.494.647,52
(=) Total da Despesa do Ensino	795.724.602,96
(-) Despesas c/ Recursos do QSE, Convênios e Outros	58.083.431,27
(-) Despesas c/ Rendimentos de Aplicações - Conta LDB	17.458,50
(=) Total da Despesa com Recursos Próprios	737.623.713,19
(+) Despesas realizadas com Recursos do FUNDEB	275.563.332,44
(+) Valor Efetivamente Retido ao FUNDEB	0,00
(-) Rendimentos de Aplicações Financeiras - FUNDEB	780.018,52
(+) Despesas Relativas à Transferência de Saldo do FUNDEB	8.223.566,16
(-) Parcela Empenhada do Ganho Líquido - FUNDEB	25.682.573,16
(=) TOTAL APLICADO NO ENSINO	994.948.020,11
APLICAÇÃO NO ENSINO (ART. 212 CF)	29,44%
FUNDEB	
Aplicação dos recursos recebidos do FUNDEB	100,00%
Aplicação nos profissionais do Magistério - FUNDEB	76,76%
(*) Saldo a ser aplicado 1º Trimestre 2019	8.223.566,16
REPASSES DESCENDIAIS À CONTA DO ENSINO - ART.69,§5º,LEI 9.394/96	586.262.445,31
(*) Conforme Lei 11.494/07, artigo 21, parágrafo 2º	

A situação acima é a mesma do quadro anterior, sem demonstração de destinação específica, de forma detalhada, dos tributos arrecadados e repassados à educação, não existindo, igualmente, menção alguma à educação ambiental.

3. Fechamento de 2019:

RECEITAS E DESPESAS DO ENSINO - PUBLICAÇÃO (ARTIGO 256 DA CONSTITUIÇÃO ESTADUAL)

MUNICÍPIO: CAMPINAS

PERÍODO: 4º TRIMESTRE

EXERCÍCIO:

2019

RECEITAS ARRECADADAS	Acumulado
Imposto Predial Territorial Urbano - IPTU	799.904.309,64
Imposto s/ Transmissão de Bens Imóveis	168.897.261,69
Imposto s/ Serviços de Qualquer Natureza	1.138.623.523,21
Imposto de Renda Retido na Fonte	274.242.406,79
Dívida Ativa de Impostos	112.171.726,64
Multa/Juros provenientes de impostos	123.126.692,32
Fundo de Participação dos Municípios	78.433.891,73
Imposto Territorial Rural	2.033.222,34
Desoneração de Exportações (LC-87/96)	0,00
Imposto s/ Circ. de Mercadorias e Serviços	1.002.211.769,10
Imposto s/ Propriedade de Veículo Automotor	304.481.633,98
Imposto s/ Produto Industrial s/ Exportação	7.103.478,62
TOTAL DAS RECEITAS DE IMPOSTOS E TRANSFERÊNCIAS	4.011.229.916,06
QSE, Convênios e Outros Recursos Adicionais	91.722.957,46
Rendimentos de Aplicação Financeira - Conta LDB e Adicionais	521.794,84
Recursos recebidos do FUNDEB	318.618.797,58
Rendimentos de Aplicação Financeira do FUNDEB	1.184.502,97
TOTAL DOS RECURSOS ADICIONAIS	412.048.052,85
TOTAL DA RECEITA ARRECADADA	4.423.277.968,91

DESPESAS DO ENSINO	Acumulado
12.122 - Administração Geral da Secretaria da Educação	68.800.587,51
12.306 - QSE - Alimentação Escolar	24.530.845,58
12.362 - Ensino Médio Vinculado	2.347.174,12
12.361 - Ensino Fundamental	320.755.401,39
12.365 - Educação Infantil	509.100.526,06
12.366 - Educação de Jovens e Adultos	34.496.392,55
12.367 - Educação Especial	25.985.330,64
(=) Total da Despesa do Ensino	986.016.257,85
(-) Despesas c/ Recursos do QSE, Convênios e Outros	52.683.649,53
(-) Despesas c/ Rendimentos de Aplicações - Conta LDB	9.367,64
(=) Total da Despesa com Recursos Próprios	933.323.240,68
(+) Despesas realizadas com Recursos do FUNDEB	304.364.437,09
(+) Valor Efetivamente Retido ao FUNDEB	0,00
(-) Rendimentos de Aplicações Financeiras - FUNDEB	1.184.502,97
(+) Despesas Relativas à Transferência de Saldo do FUNDEB	15.438.862,46
(-) Parcela Empenhada do Ganho Líquido - FUNDEB	41.016.647,92
(=) TOTAL APLICADO NO ENSINO	1.210.925.389,34
APLICAÇÃO NO ENSINO (ART. 212 CF)	30,19%
FUNDEB	
Aplicação dos recursos recebidos do FUNDEB	100,00%
Aplicação nos profissionais do Magistério - FUNDEB	70,67%
(*) Saldo a ser aplicado 1º Trimestre 2020	15.438.862,46
REPASSES DESCENDIAIS À CONTA DO ENSINO - ART.69,§5º,LEI 9.394/96	719.658.006,18
(*) Conforme Lei 11.494/07, artigo 21, parágrafo 2º	

A situação é a mesma dos quadros anteriores: não há detalhamento sobre como os valores foram utilizados e se houve destinação para a educação ambiental.

4. Fechamento 2020:

Quadro II - Despesas no Ensino		
Descrição	4º TRIM.	ANO
Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)		
Aquisição de Bens Móveis e Imóveis	8.431.502,16	29.678.772,72
Consumo - Materiais Diversos	119.682.412,67	130.920.812,96
Formação dos Profissionais	2.034.171,20	2.324.142,00
Obras e Manutenções	1.413.667,69	37.471.354,81
Parcerias com Organizações Sociais	1.863.340,78	143.700.603,80
Pessoal - Benefícios (VR e VT)	12.878.111,51	62.471.545,28
Pessoal - Vencimentos e Encargos	150.324.657,23	467.349.667,30
Programa Conta Escola	3.526.440,34	22.056.210,34
Serviços Diversos	-14.649.226,79	117.164.038,56
Tarifas (Água, Energia Elétrica e Telefonia)	-3.783.690,44	9.686.213,27
Total Despesas MDE	281.721.386,35	1.022.823.361,04
Demais Despesas		
Alimentação Escolar	-34.502.805,99	87.904.858,30
Aquisição de Bens Móveis e Imóveis	0,00	91.511,97
Consumo - Materiais Diversos	-144.611,96	5.477.932,77
Indenizações (Alimentação Escolar)	0,00	7.705.509,00
Obras (Devolução de Recurso)	1.828.559,39	1.924.380,39
Pessoal - Vencimentos e Encargos	2.238.078,21	24.830.400,19
Serviços Diversos	-5.858.718,19	6.427.033,86
Total Demais Despesas	-36.439.498,54	134.361.626,48
TOTAL GERAL DA DESPESA	245.281.887,81	1.157.184.987,52
Fonte de Recurso		
Fonte de Recurso	4º TRIM.	ANO
Tesouro Municipal	182.433.193,66	765.321.316,49
FUNDEB	74.314.469,44	309.289.948,19
FUNDEB - Exercício Anterior	0,00	15.480.699,38
Federal	7.471.449,70	59.545.614,64
Estadual	-18.877.580,99	7.547.408,82
Outros	-59.644,00	0,00
Total por Fonte de Recurso	245.281.887,81	1.157.184.987,52

Etapa	4º TRIM.	ANO
Educação Infantil	155.156.083,36	708.154.577,25
Ensino Fundamental	98.559.816,61	392.488.634,27
EJA	304.054,52	34.529.475,19
Ensino Médio	-6.512.934,77	1.843.147,07
Educação Especial	-4.079.786,11	7.881.440,95
Profissionalizante - CEPROCAMP	1.854.654,20	12.287.712,79
Total por Etapa	245.281.887,81	1.157.184.987,52

Fonte de Recurso	4º TRIM.	ANO
Tesouro Municipal	182.433.193,66	765.321.316,49
FUNDEB	74.314.469,44	309.289.948,19
FUNDEB - Exercício Anterior	0,00	15.480.699,38
Federal	7.471.449,70	59.545.614,64
Estadual	-18.877.580,99	7.547.408,82
Outros	-59.644,00	0,00
Total por Fonte de Recurso	245.281.887,81	1.157.184.987,52

Esse quadro de despesas, embora um pouco mais detalhado que os demais, não faz qualquer menção à gastos com a educação ambiental, apenas repetindo o padrão dos demais anos.

5. Fechamento 2021:

Quadro II - Despesas no Ensino		
Descrição	4º Trim.	2.021
Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)		
Aquisição de Bens Móveis e Imóveis	107.027.960,17	147.028.371,31
Consumo - Materiais Diversos	105.676.949,57	136.020.207,64
Formação dos Profissionais	7.962.408,00	8.655.479,00
Obras e Manutenção das Unidades	11.715.964,88	39.119.879,59
Parcerias com OSC	0,00	170.177.025,31
Pessoal - Benefícios (VR e VT)	-3.722.438,13	59.235.886,27
Pessoal - Vencimentos e Encargos	141.900.824,90	478.588.695,91
Programa Conta Escola	7.793.922,61	26.323.692,61
Serviços - Tecnologia da Educação	-2.477.687,37	32.831.541,25
Serviços de Apoio às Unidades	-11.222.089,53	70.630.197,92
Serviços Diversos	2.127.054,74	15.414.209,83
Tarifas (Água, Energia e Telefonia)	1.499.197,95	13.207.214,43
Transporte (Outros Serviços)	116.455,00	464.454,81
Transporte Escolar (Passe / Fretado)	2.254.753,51	19.397.972,35
Total Despesas MDE	370.653.276,30	1.217.094.828,23
Demais Despesas		
Aquisição de Bens Móveis e Imóveis	1.201.401,90	1.727.561,90
Consumo - Materiais Diversos	315.268,01	19.901.049,62
Obras e Manutenção das Unidades	38.800,00	152.301,55
Pessoal - Vencimentos e Encargos	2.206.211,52	25.393.146,71
Programa Alimentação Escolar	-13.743.588,35	127.992.696,72
Serviços Diversos	873.340,60	3.879.974,60
Transporte Escolar (Passe / Fretado)	1.250.679,62	11.368.379,04
Total Demais Despesas	-7.857.886,70	190.415.110,14
TOTAL GERAL DA DESPESA	362.795.389,60	1.407.509.938,37

Despesas por Etapa	4º Trim.	2.021
Ações Covid - Alimentação Escolar	-58.396,41	28.159.321,41
Educação Especial	2.168.581,02	19.249.380,53
Educação Infantil	175.122.236,96	771.442.600,53
EJA	41.355.670,18	77.099.793,62
Ensino Fundamental	140.281.105,68	488.049.346,89
Ensino Médio	-526.673,87	8.143.864,28
Profissionalizante - CEPROCAMP	4.452.866,04	15.365.631,11
Total por Etapa	362.795.389,60	1.407.509.938,37

Despesas por Fonte de Recurso	4º Trim.	2.021
Tesouro Municipal	271.789.979,09	926.075.140,20
FUNDEB	89.342.678,67	365.979.289,65
FUNDEB - Exercício Anterior	0,00	15.452.509,59
Federal	-550.453,59	64.609.671,30
Estadual	2.213.185,43	35.274.896,28
Outros	0,00	118.431,35
Total por Fonte de Recurso	362.795.389,60	1.407.509.938,37

Novamente: sem menções de receitas aplicadas à educação ambiental e pouco detalhamento, situação que impede aferir exatamente o que foi feito.

Ainda, no mesmo site da transparência é possível acessar os pareceres do Tribunal de Contas do Estado de São Paulo sobre os balancetes apresentados pelo Município, em cada exercício, constando apenas até o ano de 2019 (foram analisados os referentes a 2015 até 2019). Todos convergiram no mesmo sentido: as contas não foram aprovadas, exceto no ano de 2015. Importante destacar que o parecer de 2017, ano previsto para o início das atividades e metas constantes do PMEA diz expressamente:

O Município de Campinas recebeu fiscalização concomitante, nos termos dispostos no TC-A-023486/026/10, Ordem de Serviço nº 01/2012 e § 1º do artigo 1º da Resolução nº 01/2012. A análise relativa ao 1º e 2º quadrimestres consta dos eventos 50 e 79 respectivamente, tendo sido apontadas falhas nos seguintes itens: A.2. Lei de Responsabilidade Fiscal; A.3. Ensino; B.3. Fiscalizações Ordenadas; B.5.1. Pagamento de Fornecedores mediante Dação em Pagamento por Cessão de Créditos da Dívida Ativa; B.5.2. Transferência à Câmara dos Vereadores / B.5.2. Renúncia de Receitas; B.5.3. Encargos; B.5.5. Fidedignidade dos Dados Informados ao Sistema AUDESP e C. Atendimento à Lei Orgânica, Instruções e Recomendações do Tribunal. O Prefeito foi devidamente notificado (eventos 55.1 e 83.1) acerca dos respectivos relatórios de acompanhamento realizados, disponíveis no processo eletrônico para ciência e providências cabíveis, visando à regularização das falhas apontadas. 1.3 O relatório da fiscalização in loco realizada pela Unidade Regional de Araras – UR.1 (evento 101) apontou as seguintes ocorrências: - a LDO não estabelece, por ação de governo, os custos estimados, havendo apenas os indicadores e metas físicas, prejudicando a aferição da efetividade dos programas de governo; - conforme a LOA, as alterações orçamentárias decorrentes de remanejamento, transposição e transferência podem ser realizadas por decreto, contrariando o art. 167 da CF; - autorização para

abertura de créditos adicionais suplementares até o limite de 17% da despesa total fixada, podendo desfigurar o orçamento original, abrindo portas para déficit de execução orçamentária; - a média do resultado alcançado de todos os indicadores de um programa, comparada com a média dos resultados alcançados das ações desse mesmo programa, com base nas informações constantes do Relatório de Atividades teve menos de 60% de coerência, o que caracteriza dificuldade na compatibilização das peças orçamentárias segundo a Lei Complementar nº 101/00, art. 5º, tema que também é abordado na meta 17.13 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU; - do confronto entre o resultado físico alcançado pelas metas das ações e os recursos financeiros utilizados a partir de dados da LOA, verifica-se que menos de 60% das metas possuem compatibilidade entre o resultado físico e os recursos utilizados. GABINETE DO CONSELHEIRO SIDNEY ESTANISLAU BERALDO 112 TC-006899.989.16-4.Prefeitura Municipal: Campinas. Exercício: 2017.

Por toda a pesquisa realizada junto aos sites, legislações, revisões de políticas públicas, análise dos pareceres disponíveis no Tribunal de Contas, percebe-se que não há transparência e publicidade, pela Administração Pública, da destinação de quantias para as escolas infantis e de ensino fundamental com relação à implementação do PMEA no que diz respeito à educação ambiental formal.

CONCLUSÃO

Observando-se o ciclo das políticas públicas: 1. Identificação do problema; 2. Formação da Agenda; 3. Formulação de Alternativas; 4. Tomada de Decisão; 5. Implementação, 6. Avaliação e 7. Extinção (lembrando que, conforme explanado no primeiro capítulo as Políticas Públicas devem ser ações com começo, meio e fim), tem-se por conclusão que não existiu Política Pública em Campinas, em relação ao ensino formal no que tange à educação ambiental. Para o Município de Campinas, de acordo com o disposto na própria lei municipal e conforme se extrai do repasse de verbas, seja dentro no próprio ente federado (PROAMB e FUNDIF), seja dos demais, não se pode concluir pela real implementação da educação ambiental formal. A educação ambiental é primordial para a sociedade, pois o indivíduo além de destinatário do meio ambiente é responsável por sua preservação (observados os conceitos de desenvolvimento sustentável e sustentabilidade). Porém, não se pode concluir pela sua implementação de maneira formal, ou seja, no ambiente escolar. Ainda, a maneira como a educação de qualidade está prevista na Agenda 2030 (ODS 4), de forma ampla, genérica e, até mesmo, imprecisa quanto a forma de implementação, a torna “vazia” relativamente à sua aplicabilidade no âmbito interno, vez tratar-se de uma recomendação, ou seja, uma norma de *soft law*. Aliado à esse fator, tem-se a ausência de respostas, pela Secretaria de Educação de Campinas, até o fechamento dessa edição, sobre os questionamentos feitos quanto à capacitação de professores, revisão dos currículos, elaboração de material didático, dentre outros relativos à educação ambiental formal para os alunos da rede municipal. Há, dessa forma, uma falta de compromisso da municipalidade com a Agenda 2030, com a Lei Federal de Educação Ambiental e Lei Municipal de Educação Ambiental no que tange o ambiente escolar.

Importante destacar que, pela análise do disposto denominado ICMS Ecológico, há muito mais vantagens financeiras para o Município em investir na educação não formal, haja vista ser a situação que enseja repasse do tributo, fomentando-se, assim, a sua consecução, juntamente com as demais ações da Secretaria do Verde e Desenvolvimento Sustentável, que pratica atos determinados pela lei e que ensejam o repasse do benefício pelo Estado.

Ainda, pela análise curricular, bem como das avaliações realizadas em 2019 e 2020 com base e observância no disposto no PME, nada consta em relação a

adequação de conteúdos e capacitação de professores para, de forma interdisciplinar, fornecer a educação ambiental de maneira efetiva e continuada, da forma como deveria, de fato, ocorrer. Assim, as escolas públicas de Campinas padecem de melhoria da sua qualidade de ensino ambiental formal, por falta de política pública implementada visando a aplicação do ODS4 e meta 4.7 da Agenda 2030. Conclui-se ainda, que a educação de qualidade rumo à sustentabilidade não foi observada, vez que não se constata a adaptação e revisão curricular, cumprimento de metas de treinamento de professores, bem como mencionado no trabalho, a priorização foi dada à rede estadual em detrimento da municipal de ensino.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Víctor. **El rol de la justicia en la articulación de políticas y derechos sociales**. La revisión de las políticas sociales: estudio de casos. Buenos Aires: Editores del Puerto, 2009.

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

ANTUNES, Paulo de Bessa. **Direito ambiental**. 21. ed. São Paulo: Atlas, 2020.

ARAUJO, Gilda Cardoso de; CASSINI, Simone Alves. Contribuições para a defesa da escola pública como garantia do direito à educação: aportes conceituais para a compreensão da educação como serviço, direito e bem público. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 98, n. 250, 2017. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i250.2891>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/xr4qrSJLfHQjQWsjgYqcbVc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 set. 2022.

ASSIS, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz. **Direito à educação e diálogo entre poderes**. 2012. 259 p. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

BARBIERI, José Carlos. **Desenvolvimento sustentável**. Educação ambiental. Edição do Kindle. Brasília: Vozes, 2020. E-book. 361 p. Acesso em: 15 mar. 2022.

BARBOSA, Antônio José. **O federalismo brasileiro**. Jovem Senador. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/jovemsenador/home/arquivos/textos-consultoria/o-federalismo-brasileiro>. Acesso em: 12 set. 2022.

BONAVIDES, Paulo. A evolução constitucional do Brasil. **Estudos avançados**. v. 14, n. 40, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/t6tndXHS5WV/szCvwTdyNdFk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. **Lei Complementar n. 1 de 9 de novembro de 1967**. Estabelece os requisitos mínimos de população e renda pública e a forma de consulta prévia as populações locais para a criação de novos municípios, e dá outras providências. Brasília/DF: Congresso Nacional, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp01.htm. Acesso em: 27 set. 2022.

BRASIL. **Lei 4.320 de 17 de março de 1964**. Estatui Normas Gerais de Direito Financeiro para elaboração e controle dos orçamentos e balanços da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. Brasília/DF: Congresso Nacional, 1964. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4320compilado.htm. Acesso em 08 set. 2022.

BRASIL. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília/DF. Congresso Nacional, 2014. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 20 out. 2022.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Políticas públicas e direito administrativo. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, n. 133, a. 34, jan./mar. 1997. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/198/r13310.PDF?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em: 3 ago. 2022.

CAL, Carla Monteaperto. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. ODS. **Secretaria de Governo da Presidência da República**, 28 jun. 2017. Histórico ODM. Disponível em: http://www4.planalto.gov.br/ods/assuntos/copy_of_historico-odm Acesso em: 02 fev. 2022.

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. **Lei 15.440 de 12 de junho de 2017**. Institui o plano municipal de educação ambiental. Diário Oficial do Município de Campinas. Suplemento. n. 11.619, a. XLVI, Campinas, 13 jun. 2017. Disponível em: https://suplementos.campinas.sp.gov.br/admin/download/suplemento_2017-06-13_cod446_1.pdf. Acesso em: 02 jul. 2022.

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. **Portal da Prefeitura**. Prefeito nomeia membros do grupo técnico de educação ambiental. 10 abr. 2013. Disponível em: <https://portal.campinas.sp.gov.br/noticia/18320>. Acesso em 12 ago. 2022.

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. **Relatório de atividades 2019**. Secretaria do verde, meio ambiente e desenvolvimento sustentável. Disponível em: https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/meio-ambiente/relat_ativ_2019_v3.pdf. Acesso em 20 ago. 2022.

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. **Diretrizes curriculares da educação básica para a educação infantil**. Um processo contínuo de reflexão e ação. Rede Municipal de educação de Campinas. Disponível em: https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/04_diretrizes_infantil.pdf. Acesso em: 12 ago. 2022.

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. **Diretrizes curriculares da educação básica para a educação fundamental**. Um processo contínuo de reflexão e ação. Rede Municipal de educação de Campinas. Disponível em: https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/01_diretrizes_anos_iniciais.pdf. Acesso em: 12 ago. 2022.

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. **Prestação de contas**. Disponível em: <https://www.campinas.sp.gov.br/servico-ao-cidadao/portal-da-transparencia/prestacao-contas.php>. Acesso em: 20 out. 2022.

CARAM, Bernardo; RESENDE, Thiago. Governo confirma que não haverá Censo do IBGE em 2021. **Folha de São Paulo**, 23 abr. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/04/governo-confirma-que-nao-havera-censo-do-ibge-em-2021.shtml>. Acesso em: 16 abr. 2022.

CARVALHO, Osvaldo Ferreira de. As políticas públicas como concretização dos direitos sociais. **Revista de Investigações Constitucionais**. Curitiba, v. 6, n. 3, p. 773-794, set/dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rinc/a/JsrYZ4CfJsDSRntd3L6BpHj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2022

COMPARATO. Fábio Konder. Ensaio sobre o juízo de constitucionalidade de políticas públicas. **Revista de Informação Legislativa**. Brasília a. 35, n. 138 abr./jun. 1998. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/364/r13804.pdf?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em: 28 jul. 2022.

CONFERÊNCIA RIO+20. **Conferência das nações unidas sobre desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: 2012. Disponível em: http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20.html. Acesso em: 02 mai. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA; CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO; NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Pacto pela implementação dos objetivos de desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 no Poder Judiciário e no Ministério Público**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2019/09/578d5640079e4b7cca5497137149fa7f.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2022.

CONSTANZA, Robert. *et al.* The UN sustainable development goals and the dynamics of well-being solutions. **The Solutions Journal**, p. 20-22, jan./fev. 2016. Disponível em: http://www.idakub.com/academics/wp-content/uploads/2017/02/2016_Costanza_SDGs-Solutions.pdf. Acesso em: 30 mar. 2022.

COSER, Ivo. O conceito de federalismo e a ideia de interesse no Brasil do século XIX. **Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, v. 51, n. 4, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dados/a/3dTJjCxLX5DjWrndqHr8sDh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2022

CUNHA, Renan Severo Teixeira da. **Introdução ao estudo do direito**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2017.

DAU, Arthur Gomes; PALASSI, Márcia Presotti; SILVA, Martha Zorzal e. Consciência política e participação dos representantes da sociedade civil no Conselho Municipal de Assistência Social de Vitória – ES. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 17, n. 1, jan./mar. 2019. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/ht5HDpGtJTqjTjXdTCh8wZC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 set. 2022.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Educação e Sociedade. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, jul./set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/MGwkqfpmJsgjDcWdqhZFks/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2022.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito administrativo**. 33. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2020.

DRAIBE, Sônia. **Rumos e metamorfose**. Estado e industrialização no Brasil: 1930/1960. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

DUARTE, Clarice Seixas. direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em perspectiva**, v. 18, n. 2, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/RNxzrfZJ5H5HTnBVJFNH3vx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 out. 2022.

ELKINGTON, John. **Sustentabilidade: canibais com garfo e faca**. Edição do Kindle. São Paulo: M. Books, 2012. E-book. 563 p.

EMERIQUE, Lilian Balmant; BERNER, Vanessa Batista; PUIG, Ana. Marrades. **Direitos humanos, desenvolvimento sustentável e luta contra as desigualdades**. Edição do Kindle. Andradina: Meraki, 2020. 233 p.

ESTRELA, Carina Costa; POTTI, Crisla Maciel. Histórico ambiental: desastres ambientais e o despertar de um novo pensamento. **Estudos avançados**, v. 31, n. 89, 2017.

FARAH, Marta Ferreira Santos. Parcerias, novos arranjos institucionais e políticas públicas no nível local de governo. **Revista de administração pública**, v. 35, n. 1, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mercator/a/DMQmv7vbDdWHMFD69wvncgm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2022.

FARIA, Carmen Rachel Scavazzini Marcondes. Diálogos para o desenvolvimento sustentável. Diálogos para o desenvolvimento sustentável. Fórum para a participação da sociedade civil. **Temas e agendas para o desenvolvimento sustentável**, p. 63-67, 2012. Brasília: Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496289/000940032.pdf?sequenc e=>. Acesso em: 12 abr. 2022.

FARIA, Mateus Aparecido. DE PAULA, Douglas Marcos Pereira. Agenda 2030 e a atuação do poder legislativo brasileiro. **Cadernos Ibero-Americanos de Direito Sanitário**, v. 11, n. 1, p. 84 – 105, jan./mar. 2022. DOI: <https://doi.org/10.17566/ciads.v11i1.833>. Disponível em: <https://www.cadernos.prodisa.fiocruz.br/index.php/cadernos/article/view/833/880>. Acesso em: 09 abr. 2022

FIORILLO, Celso Antônio Pacheco. **Curso de direito ambiental brasileiro**. 20. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

FREITAS, Juarez. **Políticas Públicas, avaliação de impactos e o direito fundamental à boa administração**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, Brasil. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2177-7055.2015v36n70p115%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2177-7055.2015v36n70p115%20(1).pdf). Acesso em: 20 jul. 2022.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Revista Planejamento e Políticas Públicas**, n. 21, jun. de 2000. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89/158>. Acesso em: 07 ago. 2022.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Sobre a agenda 2030 e os objetivos do desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/sobre-agenda-2030-e-os-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 07 ago. 2022.

FARIA, Denise Schmitt Siqueira; PAULA, Douglas Marcos Pereira. Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e as novas perspectivas do desenvolvimento sustentável pela Organização das Nações Unidas. **Revista da Faculdade de Direito da UFRGS**, v. especial, n. 35, p. 192 – 206, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/revfacdir/article/download/69455/40499>. Acesso em: 28 abr. 2022.

GESISKY, Jaime. Brasileiro quer ficar mais perto da natureza, diz pesquisa. **WWF**. 04 set. 2008. Disponível em: <https://www.wwf.org.br/?67242/Pesquisa-WWF-Brasil-e-lbope-Brasileiro-quer-ficar-mais-perto-da-natureza-mas-acha-que-ela-no-est-sendo-protegida>. Acesso em 08 set. 2022.

HIGA, Alberto Shinji; SOUZA JÚNIOR, Arthur Bezerra. **Temas atuais de direito público: estudos em homenagem ao professor Toshio Mukay**. Londrina: Thoth, 2019

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, a. XXI, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgjpc5YsHq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 ago. 2022.

HOLMES, Stephen; SUNSTEIN, Cass. **The Cost of Rights: why liberty depends on taxes**. New York: W.W. Norton Company, 1999.

HOWLETT, Michael.; RAMESH, M.; PERL, Antony. Política pública: seus ciclos e subsistemas. Uma abordagem integral. Tradução de Francisco G. Heidemann. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Estudo mostra desenvolvimento humano nas macrorregiões brasileiras**. Brasília/DF: Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. 23 mar. 2016. Notícia. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=27463. Acesso em: 09 mar. 2022.

_____. **ODS: metas nacionais dos objetivos de desenvolvimento sustentável**. Brasília/DF: Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, 2018. Disponível em:

https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/180801_ods_metas_nac_dos_obj_de_desenv_susten_propos_de_adequa.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

JACOBI, Pedro. Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de pesquisa**, n. 118, SP 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/kJbkFbyJtmCrfTmfHxktgnt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2022

JUBILUT, Liliana Lyra L.; LOPES, Rachel de Oliveira, GARCEZ, Gabriela Soldano.; FERNANDES, Amanda Póprora.; SILVA, João Carlos Jarochinski. Dos objetivos de desenvolvimento do milênio (ODM) aos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS): a agenda 2030 e os direitos humanos e vulnerabilidades. **Direitos humanos e vulnerabilidade e a Agenda 2030**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2020. p. 15 – 26. E-book. 853 p.

JUSTEN FILHO, Marçal. **Teoria geral das concessões de serviço público**. São Paulo: Dialética, 2003.

KING, Jeff. **Judging social rights**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.

KINGDON, John W. **Agendas, alternatives and public policies**. 2. ed. Harlow: Pearson, 2014

KRELL, Andreas J. Entre desdém teórico e aprovação na prática: os métodos clássicos de interpretação jurídica, **Revista Direito GV**, v. 9, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdgv/a/ZcsRKX8WpbVvtctNgzQCC8r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 15 set. 2022.

LEITE, Cristiane Kerches da Silva; FONSECA, Francisco. Federalismo e políticas sociais no Brasil: impasses da descentralização pós -1988. **Revista Organizações e Sociedade**. v. 18, n. 56, jan./mar., Salvador, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/3BrZvxc3YNx3qTPGBDr86wD/?format=pdf&lang=pt> <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/hwxmncnr3jKnc3vvrLhXZtYb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 02 set. 2022

LIMA, Gustavo da Costa. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. **SciELO. Ambiente & Sociedade**, v. VI, n. 2, p. 99 – 119, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/6Fw8F3nQ98FjHhD6DmnsR7f/?lang=pt>. Acesso em: 13 mai. 2022.

LOPREATO, Francisco Luiz C. Federalismo brasileiro: origem, evolução e desafios. **Texto para Discussão**. Unicamp. IE. v. 31, n. 388, jul./2020, Campinas, 2020. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/TD/TD388.pdf>. Acesso em 01.set. 2022.

LOWI, Theodore. Four Systems of Policy, Politics, and Choice. **Lowi Public Administration Review**, v. 32, n. 4, jul. - aug. 1972. Disponível em: <http://links.jstor.org/sici?sici=0033-3352%28197207%2F08%2932%3A4%3C298%3AFSOPPA%3E2.0.CO%3B2-X>. Acesso em 08 set. 2022.

MACHADO, A. de Q. **Licenciamento Ambiental: atuação preventiva do Estado à luz da Constituição da República Federativa do Brasil**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

MASTRODI, Josué; INFANGER, Fernanda Carolina de Araújo. Sobre o conceito de políticas públicas. **Revista de Direito Brasileira**, v. 24, n. 9, set./dez. 2019, Florianópolis/SC. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/rdb/article/view/5702/4774>. Acesso em: 15 jun. 2022.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito municipal brasileiro**. 16. ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

MELO, A. B. C. M. Municipalismo, *nation building* e a modernização do Estado no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n. 21-23, p. 85, 1993.

MELLO, Guiomar Namó de. Políticas públicas de educação. **Estudos Avançados**. v. 5, n. 13, 1991. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/qMvZdTG5VK7NFPybfMcc77w/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2022.

MILARÉ, Edis. **Direito do ambiente**. 2. ed. São Paulo: RT, 2001.

MONTEIRO, Viviane. Cientistas enumeram retrocessos no Novo Código Florestal. **Ecodebate**. 04 mai. 2012. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2012/05/04/cientistas-enumeram-retrocessos-no-novo-codigo-florestal/>. Acesso em 18 out. 2022.

MOREIRA, M. R.; KASTRUP, É.; RIBEIRO, J. M.; CARVALHO A. I. de; BRAGA, A. P. O Brasil rumo a 2030? Percepções de especialistas brasileiros(as) em saúde sobre o potencial de o País cumprir os *ODS Brazil heading to 2030*. **SciELO. Saúde Debate**. Rio de Janeiro. v. 43, n. 7, p. 22 - 35, dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/CNwYxgJZ4kVRHmnDhykMWcz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 mai 2022.

MUKAI, Toshio. **Direito ambiental municipal**. Belo Horizonte: Fórum, 2010.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Sobre o nosso trabalho para alcançar os objetivos de desenvolvimento sustentável no Brasil**. Brasil, 2022. Disponível em: [https://brasil.un.org/pt-br/sdgs#:~:text=e%20no%20mundo.,Os%20Objetivos%20de%20Desenvolvimento%20Sustent%C3%A1vel%20no%20Brasil,de%20paz%20e%20de%20prosperidade\).](https://brasil.un.org/pt-br/sdgs#:~:text=e%20no%20mundo.,Os%20Objetivos%20de%20Desenvolvimento%20Sustent%C3%A1vel%20no%20Brasil,de%20paz%20e%20de%20prosperidade).) Acesso em: 30 jan. 2022.

NAÇÕES UNIDAS. **Relatório sobre os objetivos do desenvolvimento sustentável**. Associação Brasileira de Municípios. Brasil, 2015. Disponível em: <http://abm.org.br/ods/wp-content/uploads/2017/10/Relatorio-sobre-os-Objetivos-do-Milenio-2015.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2022.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Brasil, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 14 mar. 2022.

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. Trajetória da sustentabilidade: do ambiental ao social, do social ao econômico. **Scielo. Estudos Avançados**, v. 74, n. 26, p. 51 – 64, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/yJnRYLWXSwyxqggqDWy8gct/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 mai. 2022.

O MUNICÍPIO no Brasil: origens, formação e desenvolvimento. **Library**. Disponível em: <https://1library.org/article/o-munic%C3%ADpio-no-brasil-origens-forma%C3%A7%C3%A3o-e-desenvolvimento.y65nr27z>. Acesso em: 16 set. 2022.

OLIVEIRA, Marcus Vinícius Xavier de. O Direito ao Desenvolvimento e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). O princípio da interdependência como parâmetro para a criação e manutenção das políticas públicas. **Revista da Secretaria do Tribunal Permanente de Revisão**. a. 9, n. 17, mar. 2021, p. 14-30. DOI: 10.16890/rstpr.a9.n17.p14 Disponível em: <http://scielo.iics.una.py/pdf/rstpr/v9n17/2304-7887-rstpr-9-17-14.pdf>. Acesso em 12 ago. 2022.

OS OBJETIVOS de desenvolvimento do milênio. **Objetivos de Desenvolvimento do Milênio Brasil**. Brasília/DF, 2022. Disponível em: <http://www.odmbrasil.gov.br/os-objetivos-de-desenvolvimento-do-milenio>. Acesso em: 20 jan. 2022.

OTERO, Paulo. **Direito constitucional português: identidade constitucional**. Coimbra: Almedina, 2010. v. 1.

PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Educação ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. **Revista Saúde e Sociedade**. v. 7, n. 2, São Paulo. 1998. Disponível em: <https://scielosp.org/pdf/sausoc/1998.v7n2/19-31/pt>; Acesso em: 10 ago. 2022.

PIANA, Maria Cristina. **As políticas educacionais: dos princípios de reorganização à proposta da democratização**. São Paulo: Editora Unesp, 2009. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-03.pdf>. Acesso em: 13 set. 2022

PIMENTA, Paulo Roberto Lyrio. As normas constitucionais programáticas e a reserva do possível. **Revista de Informação Legislativa**, a. 49, n. 193, jan./mar. 2012, Brasília, 2012. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496554/000940642.pdf> Acesso em: 31 ago. 2022

PINTO, G. J. Município, descentralização e democratização do governo. **Caminhos de Geografia**, v. 3, n. 6, 2002.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 14 ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

PONTES DE MIRANDA, F. C. **Comentários à Constituição de 1946**. Rio de Janeiro: Henrique Cahen Editor, 1947. v. 4.

PRETTO, Pedro Siqueira de; PRETTO, Renato Siqueira de. **O princípio da simetria na Federação brasileira e sua perspectiva jurisdicional**. Disponível em: 13-Federalismo.indd (tjsp.jus.br). Acesso em: 20 ago. 2022

QUEIROZ, Daniela Moura. **Educação como direito fundamental de natureza social**. v. 3, n. 11, 2018. ISSN 2526-1126. Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/rbeducacaobasica/wpcontent/uploads/sites/5/2018/12/Daniela-Moura-Queiroz-Educação-como-direito-fundamental-de-natureza-social.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

RAMIRO, Caio Henrique Lopes; HERRERA, Luiz Henrique Martim. Hans Kelsen Filosofia jurídica e democracia. **Revista de Informação Legislativa**. a. 52, n. 205, jan./mar. 2015. https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/52/205/ril_v52_n205_p235.pdf. Acesso em: 17 ago. 2022.

RAMOS, Elisabeth Christmann. Educação ambiental: origem e perspectivas. **Educar**, n. 18, Curitiba. 2001. Editora da UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/NhDhdgkXcnwdzbLwmmz9T4y/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2022.

ROMA, Julio Cesar. Os objetivos de desenvolvimento do milênio e sua transição para os objetivos de desenvolvimento sustentável. **SciELO. Indicadores de sustentabilidade/artigos**, v. 71, n. 1, p. 33-39, 2019. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v71n1/v71n1a11.pdf> Acesso em: 12 fev. 2022.

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Gamond, 2000.

SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994

SÃO PAULO. Secretaria de Infraestrutura e meio ambiente. Coordenadoria de planejamento ambiental. **ICMS Ecológico**. Disponível em: <https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/cpla/icms-ecologico/>. Acesso em 12 out. 2022.

SÃO PAULO. Secretaria de Infraestrutura e meio ambiente. **Novo ICMS ambiental propiciará melhoria de ganhos a Municípios paulistas que valorizam a preservação ambiental e o desenvolvimento sustentável**. Disponível em: <https://www.infraestruturameioambiente.sp.gov.br/2021/09/novo-icms-ambiental-propiciara-melhoria-de-ganhos-a-municipios-paulistas-que-valorizam-a-preservacao-ambiental-e-o-desenvolvimento-sustentavel/>. Acesso em: 12 out. 2022.

SÃO PAULO. Secretaria da Fazenda e Planejamento. **Consulta de repasse**. Disponível em: <https://www.fazenda.sp.gov.br/RepasseConsulta/Consulta/repasse.aspx>. Acesso em 20 out. 2022.

SARLET, Ingo Wolfgang; FENSTERSEIFER, Tiago. **Curso de direito ambiental**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2021.

_____. **Princípios do direito ambiental**. 2. ed. Saraiva: São Paulo, 2017.

SARTORI, S.; LATRÔNICO, F.; CAMPOS, L. M. S. Sustentabilidade e desenvolvimento sustentável: uma taxonomia no campo da literatura. **Scielo. Ambiente & Sociedade**, v. XVII, n.1. p. 1 - 22, jan./mar. 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/asoc/a/yJ9gFdvCWtXMR5hyWtRR6SL/?format=pdf&lang=pt#:~:texto=Para%20Dovers%20e%20Handmer%20\(1992,sistema%2C%20ao%20responder%20%C3%A0s%20necessidades](https://www.scielo.br/j/asoc/a/yJ9gFdvCWtXMR5hyWtRR6SL/?format=pdf&lang=pt#:~:texto=Para%20Dovers%20e%20Handmer%20(1992,sistema%2C%20ao%20responder%20%C3%A0s%20necessidades). Acesso em: 02 mai. 2022.

SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005, São Paulo. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/hn8HWBV6NQJJHmtMJrqTKBn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 ago. 2022.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHNEIDER, Y; PEZZELLA, M. C. C. Direitos Fundamentais, Administração Pública e Sustentabilidade: novos objetivos e direcionamentos das atividades decisórias administrativas (atos e processos administrativos) dos municípios sob a perspectiva de uma “sociedade de risco” e da Agenda 2030 de Desenvolvimento Sustentável, da Organização das Nações Unidas. **Revista Brasileira de Direito**, v. 13, n. 3, p. 364-380, set/dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.18256/2238-0604.2017.v13i3.2217>. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistadedireito/article/view/2217>. Acesso em: 12 abr.2022.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Carlos Henrique Tomé. Rio+20. Avaliação preliminar de resultados e perspectivas da Conferência das Nações Unidas sobre desenvolvimento sustentável. **Temas e agendas para o desenvolvimento sustentável**, p. 11 – p. 16, 2012. Brasília: Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496289/000940032.pdf?sequence=>. Acesso em: 14 abr. 2022.

SILVA, Fúlvia Letícia Perego; FELÍCIO, Munir Jorge. A constitucionalização do meio ambiente no Brasil. **Colloquium Humanarum**, v. 12, n. Especial, 2015, p. 546-554. Presidente Prudente, SP. DOI: 10.5747/ch.2015.v12.nesp.000660. Disponível em: <http://www.unoeste.br/site/enepe/2015/suplementos/area/Humanarum/Direito/A%20CONSTITUCIONALIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20MEIO%20AMBIENTE%20NO%20BRASIL.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

SILVA, José Afonso da. **Direito ambiental constitucional**. 4. ed. São Paulo: Malheiros, 2002.

SIMÃO, José Luisz de Almeida.; RODOVALHO, Thiago. O Estado na promoção da igualdade material. A constitucionalidade das cotas raciais para ingresso no ensino superior - ADPF 186/DF. **Revista de Informação Legislativa**, n. 202, p. 131-144, ano 51, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/503041/001011320.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 abr. 2022.

SMARJASSI, Celia; ARZANI, Jose Henrique. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 15, 27 de abril de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/as-politicas-publicas-e-o-direito-a-educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica>. Acesso em: 07 set .2022

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Dossiê Sociedade e Políticas Públicas**, n. 16, dez 2006, Porto Alegre. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?for>. Acesso em: 08 ago. 2022.

SOUZA, Maria do Carmo Campello de. de. **Estado e Partidos Políticos no Brasil (1930 a 1964)**. São Paulo: Alfa-Omega, 1976.

STF proíbe contingenciamento dos recursos do Fundo Clima. **Portal STF**. 04 jul. 2022. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=489997&ori=1>). Acesso em 20 out. 2022.

UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME. **O que é o IDH**. Brasil. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/o-que-%C3%A9-o-idh>. Acesso em: 15 set. 2022.

VADEMECUM BRASIL. Disponível em: <https://vademecumbrasil.com.br/>. Acesso em: 20 abr. 2022

VASCONCELOS, Marco Antônio; GARCIA, Manuel Enriquez. **Fundamentos de economia**. São Paulo: Saraiva, 1998.

VÁZQUEZ, Daniel; DELAPLACE, Domitille. Políticas Públicas na Perspectiva de Direitos Humanos: um Campo em Construção. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 8, n. 14, jun. 2011. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/11/sur14-port-daniel-vazquez-e-domitille-delaplace.pdf>. Acesso em 20 de julho de 2022

VEIGA, José Eli. da. **Desenvolvimento Sustentável: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro. Garamond, 2010, 220 p.

WARPECHOWSKI, Ana Cristina Moraes; GODINHO, Helóisa Helena Antonacio Monteiro; LOCKEN, Sabrina Nunes. **Políticas Públicas e os ODS da Agenda 2030**. Fórum, 2021. Edição do Kindle.

WESTPHAL, Fernanda Prince Sotero. Direitos humanos na educação, um pilar para o exercício da cidadania e a concretização da dignidade da pessoa humana. **Revista de Direitos Fundamentais e democracia**. v. 5, 2009. Disponível em: http://dhnet.org.br/educar/textos/westphal_dh_educacao_cidadania_dignidade.pdf. Acesso em: 10 ago 2022

ANEXO I

LEI Nº 14.961, DE 06 DE JANEIRO DE 2015

INSTITUI A POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE CAMPINAS, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

A Câmara Municipal aprovou e eu, Prefeito do Município de Campinas, sanciono e promulgo a seguinte Lei:

TÍTULO I DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Fica instituída, nos termos desta Lei, a Política Municipal de Educação Ambiental no Município de Campinas, que estabelece os princípios e os objetivos da Educação Ambiental e define as diretrizes e instrumentos para a sua implantação.

Art. 2º A Educação Ambiental deverá contemplar não apenas a relação de causalidade, mas a interdependência, a interconectividade e as totalidades dos sistemas, considerando-se então como paradigma, para efeito desta Lei, a visão de mundo holística e/ou paradigma ecossistêmico.

Art. 3º A Educação Ambiental deve promover o desenvolvimento integral e a excelência da qualidade de vida, tendo como resultado prático a relação pacífica das pessoas consigo mesmas, com a sociedade e com o meio ambiente, não devendo ter caráter dogmático, doutrinador ou repressor.

Art. 4º A Educação Ambiental é um tema essencial e permanente da educação, devendo estar presente de forma articulada e transversal em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal, não formal e informal.

CAPÍTULO II DAS DEFINIÇÕES

Art. 5º Para os efeitos da presente Lei serão adotadas as seguintes definições:

I - Educação ambiental:

Entende-se Educação Ambiental como um tema transversal da educação que tem por objetivos o ensino, a aprendizagem, a pesquisa, a produção de conhecimentos e a promoção da cultura de paz individual e coletiva, que evidenciem as relações entre os seres vivos, a natureza e o universo na sua complexidade;

II - Sustentabilidade:

Conjunto de ações destinadas a criar, a manter e aperfeiçoar as condições de vida, visando a sua continuidade e atendendo as necessidades da geração presente e das futuras, de tal forma que a natureza seja mantida e enriquecida na sua capacidade de regeneração, reprodução e coevolução;

III - Visão holística:

A visão holística é a visão de mundo que contempla o estado de totalidade, integração, inter-relação e interdependência de todos os fenômenos, tais como os físicos, biológicos, sociais, econômicos, ambientais, culturais, psicológicos e espirituais;

IV - Qualidade de vida:

Conjunto das condições harmônicas e dignas de vida, considerando os aspectos individual, coletivo e ambientalmente integrado;

V - Educação formal:

A educação formal caracteriza-se por ser estruturada e desenvolvida em instituições próprias como escolas da educação básica e instituições de ensino superior;

VI - Educação não formal:

A educação não formal pode ser definida como qualquer iniciativa educacional organizada e sistemática, que se realiza fora do sistema formal de ensino;

VII - Educação informal:

A educação informal ocorre de forma espontânea na vida cotidiana através de conversas e vivências com familiares, amigos, colegas, interlocutores ocasionais e da mídia. Tais experiências e vivências acontecem inclusive nos espaços institucionalizados, formais e não formais, e a apreensão se dá de forma individualizada, podendo ser posteriormente socializada;

VIII - Diplomático:

Método de trabalho utilizado nas Conferências da ONU, no qual as resoluções decorrem da busca pacífica na solução dos conflitos socioambientais;

IX - Interativa:

Abordagem interpessoal baseada na construção coletiva do conhecimento e numa liderança compartilhada, apoio mútuo, trocas afetivas, diálogo, coesão e inclusão social;

X - Espiritual:

Deve ser entendido como um símbolo que se refere à dimensão não material do ser humano, envolvendo a dimensão psíquica, mental e demais que possam existir.

CAPÍTULO III DOS PRINCÍPIOS BÁSICOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 6º São princípios básicos da educação ambiental:

I - o enfoque holístico, diplomático e interativo;

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 ideias e concepções pedagógicas interdisciplinares e transdisciplinares, que propiciem surgimento de novos paradigmas;

IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho, as práticas sociais e o meio ambiente;

V - a garantia da continuidade e permanência do processo educativo;

VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;

VII - abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento e respeito à pluralidade e à diversidade individual, étnica, social e cultural.

CAPÍTULO IV DOS OBJETIVOS FUNDAMENTAIS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 7º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I - o desenvolvimento da compreensão integrada do meio ambiente, nas suas múltiplas e complexas relações, envolvendo os aspectos ecológicos, políticos, psicológicos, da saúde, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II - a garantia da democratização na elaboração dos conteúdos e de acessibilidade e transparência das informações ambientais;

III - o estímulo e fortalecimento para o desenvolvimento e construção de uma consciência crítica da problemática socioambiental;

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

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do Município e da Região Metropolitana de Campinas nos níveis micro e macrorregional, com vistas à construção de sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da sustentabilidade e baseada nos conceitos ecológicos;

VI - o fomento e fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;

VII - fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos, a solidariedade e a cultura de paz como fundamentos para o futuro da humanidade;

VIII - a construção de visão holística sobre a temática ambiental, que propicie a complexa relação dinâmica de fatores como paisagem, bacia hidrográfica, bioma, clima, processos geológicos e ações antrópicas em diferentes recortes territoriais, considerando os aspectos socioeconômicos, políticos, éticos e culturais;

IX - a promoção do cuidado com a vida, integridade dos ecossistemas, justiça econômica, equidade social, étnica e de gênero, o diálogo para a convivência e a paz;

X - a promoção e a divulgação dos conhecimentos dos grupos sociais que utilizam e preservam a biodiversidade;

XI - promover práticas de conscientização e defesa dos direitos e bem-estar dos animais, considerando a prevenção, a redução e eliminação das causas de sofrimentos físicos e mentais dos animais.

TÍTULO II DA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 8º A Política Municipal de Educação Ambiental envolve, em sua esfera de ação, além de órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), as instituições públicas e privadas dos sistemas de ensino e pesquisa, os órgãos públicos da União, do Estado, do Município, a Secretaria Municipal de Educação, a Secretaria Municipal do Verde, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, e demais Secretarias Municipais, os órgãos públicos do Município, envolvendo Conselhos Municipais, entidades do Terceiro Setor, as entidades de classe, os meios de comunicação e demais segmentos da sociedade.

Art. 9º As atividades vinculadas à Política Municipal de Educação Ambiental devem ser as desenvolvidas na educação formal e não formal, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:

I - formação permanente e continuada dos recursos humanos;

II - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;

III - produção do material educativo;

IV - acompanhamento e avaliação;

V - desenvolvimento de Projeto Interdisciplinar e Transdisciplinar de Educação Ambiental, com a anuência do corpo docente, coordenação e direção e deverá estar à disposição de todo munícipe que solicite vista.

§ 1º Nas atividades vinculadas à Política Municipal de Educação Ambiental serão respeitados os princípios e objetivos fixados por esta Lei.

§ 2º A formação dos recursos humanos voltar-se-á para:

I - a incorporação da dimensão ambiental durante a formação continuada dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;

II - a atualização de todos os profissionais em questões socioambientais;

III - a preparação dos profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental;

IV - o atendimento das demandas dos diversos segmentos da sociedade, no que diz respeito à problemática socioambiental.

§ 3º As ações dos estudos, pesquisas e experimentações voltar-se-ão para:

I - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, incorporando a dimensão socioambiental de forma interdisciplinar e transdisciplinar nos diferentes níveis de ensino, promovendo a participação das populações interessadas na formulação e execução de pesquisas na questão socioambiental;

II - a difusão dos conhecimentos e das informações sobre a questão socioambiental;

III - a busca das alternativas curriculares e metodológicas de capacitação socioambiental;

IV - o apoio a iniciativas e experiências locais e regionais com a produção do material educativo.

CAPÍTULO II DAS DIRETRIZES DA POLÍTICA AMBIENTAL

Art. 10. São diretrizes da Política Municipal de Educação Ambiental:

I - promover a participação da sociedade nos processos de educação ambiental;

II - estimular as parcerias entre os setores público e privado, terceiro setor, as entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade em projetos que promovam a melhoria das condições socioambientais e da qualidade de vida da população;

III - fomentar parcerias com o terceiro setor, institutos de ensino e pesquisa, visando à produção, divulgação e disponibilização do conhecimento científico e a formulação de soluções tecnológicas socioambientalmente adequadas às políticas públicas de Educação Ambiental;

IV - promover a inter-relação entre os processos e tecnologias da informação e da comunicação e as demais áreas do conhecimento, ampliando as habilidades e competências, envolvendo as diversas linguagens e formas de expressão para a construção da cidadania;

V - fomentar e viabilizar ações socioeducativas nas Unidades de Conservação, parques, outras áreas verdes, destinadas à conservação ambiental para diferentes públicos, respeitando as potencialidades de cada área;

VI - promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, de forma transversal, interdisciplinar e transdisciplinar, e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

VII - propor e oferecer instrumentos para a eficácia e efetividade desta Lei;

VIII - promover a formação continuada, a instrumentalização e o treinamento de professores e dos educadores ambientais;

IX - facilitar o acesso à informação do inventário dos recursos naturais, tecnológicos, científicos, educacionais, equipamentos sociais e culturais do Município;

X - desenvolver ações articuladas com cidades integrantes da Região Metropolitana de Campinas, com os governos estadual e federal, visando equacionar e buscar solução de problemas de interesse comum no quesito educação ambiental.

CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FORMAL

Art. 11. Entende-se por Educação Ambiental no ensino formal a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições escolares públicas e privadas, englobando:

I - Educação Básica:

- a) Educação Infantil;
- b) Ensino Fundamental;
- c) Ensino Médio;
- d) Educação de Jovens e Adultos;
- e) Educação Especial;
- f) Educação para as populações tradicionais;

II - Educação Profissional e Tecnológica.

III - Educação Superior:

- a) Graduação;
- b) Pós-graduação;
- c) Extensão.

Art. 12. A Educação Ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A Educação Ambiental não deve ser implantada como uma disciplina específica no currículo escolar.

§ 2º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado o conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais.

Art. 13. A dimensão socioambiental deve constar dos currículos da formação dos professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

§ 1º Os professores em atividade devem receber formação complementar na sua área de atuação, com propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios, objetivos e diretrizes da Política Municipal de Educação Ambiental.

§ 2º As equipes gestoras das instituições de ensino deverão dar ciência ao corpo docente sobre a Lei a cada ano letivo, no planejamento anual, incentivando elaboração dos projetos de educação ambiental interdisciplinares e transdisciplinares.

CAPÍTULO IV DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NÃO FORMAL

Art. 14. No desenvolvimento da Educação Ambiental não formal e na sua organização o Poder Público Municipal incentivará:

I - a difusão, por intermédio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programas e campanhas educativas, e de informações acerca de temas relacionados ao meio ambiente;

II - a ampla participação da escola, da universidade, instituições de pesquisa, organizações governamentais e não governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à educação ambiental não formal;

III - a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade, instituição de pesquisa, organizações governamentais e não governamentais, as cooperativas, sindicatos e associações legalmente constituídas.

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

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

VI - a sensibilização ambiental dos agricultores;

VII - o ecoturismo.

CAPÍTULO V

DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL INFORMAL

Art. 15. A Educação Ambiental informal, considerada um processo espontâneo de socialização que ocorre na vida cotidiana da população, deve ser estimulada e, na medida do possível, identificada, registrada e divulgada.

Parágrafo único. Sendo de natureza informal não cabe qualquer interferência direta por parte do poder público, salvo na hipótese em que a prática se configure ilegal ou fira os princípios da Política Municipal de Educação Ambiental.

TÍTULO III

DA EXECUÇÃO DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 16. A Política Municipal de Educação Ambiental será executada por instituições públicas e privadas do sistema de ensino e pesquisa e órgãos públicos do Município, envolvendo Conselhos Municipais, as entidades do terceiro setor, entidades de classe, os meios de comunicação e demais

segmentos da sociedade.

Art. 17. Como parte de um processo educativo amplo, a Educação Ambiental se realizará pela contribuição das várias instituições, na forma desta Lei, incumbindo:

I - ao Poder Público, promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e dos órgãos da administração pública, bem como o engajamento da sociedade nas questões socioambientais;

II - às instituições educativas, promover a Educação Ambiental de maneira integrada aos projetos e programas curriculares que desenvolvem;

III - aos Conselhos Municipais, promover um engajamento da sociedade nas ações da Educação Ambiental, bem como através das suas deliberações;

IV - às empresas e entidades de classe, promover os programas destinados aos profissionais para incorporar o conceito da sustentabilidade ao ambiente de trabalho, nos processos produtivos e na logística reversa;

V - aos órgãos de comunicação, públicos e privados, promover a Educação Ambiental através das diversas mídias.

Art. 18. Para a consecução da Política Municipal de Educação Ambiental serão utilizados os seguintes instrumentos de gestão:

I - Plano Municipal de Educação Ambiental;

II - capacitação de recursos humanos;

III - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;

IV - produção e divulgação do material educativo;

V - inventário e diagnóstico das ações;

VI - acompanhamento e avaliação, por meio de indicadores;

VII - mecanismos de incentivos;

VIII - fontes de financiamento;

IX - parcerias.

§ 1º O Plano Municipal de Educação Ambiental será instituído com ampla participação popular e revisão periódica na forma de lei municipal.

§ 2º Os programas, projetos e ações constantes do Plano Municipal de Educação Ambiental serão financiados pelos recursos do erário municipal, através do Fundo de Recuperação, Manutenção e Preservação do Meio Ambiente (PROAMB) e o Fundo de Direitos Difusos (FUNDIF) ou de outras fontes de financiamentos, desde que os projetos atendam a critérios e condições a serem estabelecidos em Edital.

Art. 19. A eleição dos planos e programas, para fins de alocação dos recursos públicos, vinculados à Política Municipal de Educação Ambiental, deve ser realizada levando-se em conta os seguintes critérios:

I - conformidade com princípios, objetivos e diretrizes desta Lei;

II - prioridade aos órgãos integrantes da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal do Verde, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável;

III - economicidade medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar, a qualidade do processo educacional e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto.

§ 1º Na eleição a que se refere o caput deste artigo devem ser contempladas, de forma equitativa, planos, programas e projetos dos diferentes distritos do município e da Região Metropolitana de Campinas.

§ 2º A legislação orçamentária, tributária e ambiental deverá incorporar as diretrizes e prioridades contidas nesta Lei.

§ 3º Uma parte dos recursos do Fundo de Recuperação, Manutenção e Preservação do Meio Ambiente (PROAMB) e do Fundo de Direitos Difusos (FUNDIF), desde que os projetos atendam aos critérios e às condições a serem estabelecidos em Edital, serão destinados prioritariamente para Educação Ambiental não formal, sem prejuízo da dotação orçamentária da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 20. Os planos, programas e ações devem identificar os problemas ambientais do Município em relação a:

I - áreas verdes, próprios públicos, inclusive nas escolas e na região;

II - conhecimento e combate à poluição em todas as suas formas (ar, solo, água, eletromagnética, visual e sonora);

III - adensamento populacional na região;

IV - grau de inclusão e exclusão social;

V - saneamento básico na escola e na região;

VI - trânsito e transporte público na região;

VII - proteção dos bens ambientais (solo, subsolo, fauna, flora, ar, água);

VIII - políticas de urbanização da cidade e da região;

IX - conhecer as ações ambientais previstas no Plano Diretor e as principais normas sobre o meio ambiente em todas as suas formas;

X - avaliar ações ambientais propostas pelos movimentos em defesa do meio ambiente, em especial as previstas na Agenda 21;

XI - ações relacionadas à gestão de resíduos;

XII - proteção das águas e medidas para o combate à escassez hídrica;

XIII - sensibilização aos modelos de consumo e padrão civilizatório da sociedade;

XIV - outras questões ou fatores ambientais.

Art. 21. Os programas de assistência técnica e financeira relativos a meio ambiente e educação, em nível municipal, devem alocar recursos às ações de Educação Ambiental.

TÍTULO IV DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS E FINAIS

Art. 22. O Poder Executivo regulamentará a presente Lei no prazo de 120 dias.

Art. 23. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 24. Ficam revogadas as disposições em contrário.

Campinas, 06 de janeiro de 2015.

JONAS DONIZETTE
Prefeito Municipal

AUTORIA: Executivo Municipal
PROTOCOLADO: 14/10/43493

ANEXO II

LEI No 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999.

Mensagem de Veto
Regulamento

Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I

DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

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

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

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

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

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

III - aos órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - Sisnama, promover ações de educação ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

IV - aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação;

V - às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente;

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

Art. 4º São princípios básicos da 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 sócio-econômico 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.

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II - a garantia de democratização das informações ambientais;

III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

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

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;

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

CAPÍTULO II

DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Seção I

Disposições Gerais

Art. 6º É instituída a Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 7º A Política Nacional de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos 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.

Art. 8º As atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação escolar, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:

I - capacitação de recursos humanos;

II - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;

III - produção e divulgação de material educativo;

IV - acompanhamento e avaliação.

§ 1º Nas atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental serão respeitados os princípios e objetivos fixados por esta Lei.

§ 2º A capacitação de recursos humanos voltar-se-á para:

I - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;

II - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas;

III - a preparação de profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental;

IV - a formação, especialização e atualização de profissionais na área de meio ambiente;

V - o atendimento da demanda dos diversos segmentos da sociedade no que diz respeito à problemática ambiental.

§ 3º As ações de estudos, pesquisas e experimentações voltar-se-ão para:

I - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino;

II - a difusão de conhecimentos, tecnologias e informações sobre a questão ambiental;

III - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à participação dos interessados na formulação e execução de pesquisas relacionadas à problemática ambiental;

IV - a busca de alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental;

V - o apoio a iniciativas e experiências locais e regionais, incluindo a produção de material educativo;

VI - a montagem de uma rede de banco de dados e imagens, para apoio às ações enumeradas nos incisos I a V.

Seção II

Da Educação Ambiental no Ensino Formal

Art. 9º Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

I - educação básica:

a) educação infantil;

b) ensino fundamental e

c) ensino médio;

II - educação superior;

III - educação especial;

IV - educação profissional;

V - educação de jovens e adultos.

Art. 10. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§ 3º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.

Art. 11. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 12. A autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes pública e privada, observarão o cumprimento do disposto nos arts. 10 e 11 desta Lei.

Seção III

Da Educação Ambiental Não-Formal

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

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

I - a difusão, por intermédio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programas e campanhas educativas, e de informações acerca de temas relacionados ao meio ambiente;

II - a ampla participação da escola, da universidade e de organizações não-governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à educação ambiental não-formal;

III - a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não-governamentais;

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

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

VI - a sensibilização ambiental dos agricultores;

VII - o ecoturismo.

Art. 13-A. Fica instituída a Campanha Junho Verde, a ser celebrada anualmente como parte das atividades da educação ambiental não formal. (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

§ 1º O objetivo da Campanha Junho Verde é desenvolver o entendimento da população acerca da importância da conservação dos ecossistemas naturais e de todos os seres vivos e do controle da poluição e da degradação dos recursos naturais, para as presentes e futuras gerações. (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

§ 2º A Campanha Junho Verde será promovida pelo poder público federal, estadual, distrital e municipal em parceria com escolas, universidades, empresas públicas e privadas, igrejas, comércio, entidades da sociedade civil, comunidades tradicionais e populações indígenas, e incluirá ações direcionadas para: (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

I - divulgação de informações acerca do estado de conservação das florestas e biomas brasileiros e dos meios de participação ativa da sociedade para a sua salvaguarda; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

II - fomento à conservação e ao uso de espaços públicos urbanos por meio de atividades culturais e de educação ambiental; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

III - conservação da biodiversidade brasileira e plantio e uso de espécies vegetais nativas em áreas urbanas e rurais; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

IV - sensibilização acerca da redução de padrões de consumo, da reutilização de materiais, da separação de resíduos sólidos na origem e da reciclagem; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

V - divulgação da legislação ambiental brasileira e dos princípios ecológicos que a regem; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

VI - debate sobre transição ecológica das cadeias produtivas, economia de baixo carbono e carbono neutro; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

VII - inovação ambiental por meio de projetos educacionais relacionados ao potencial da biodiversidade do País; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

VIII - preservação da cultura dos povos tradicionais e indígenas que habitam biomas brasileiros, inseridos no contexto da proteção da biodiversidade do País; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

IX - debate sobre as mudanças climáticas e seus impactos nas cidades e no meio rural, com a participação dos Poderes Legislativos estaduais, distrital e municipais; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

X - estímulo à formação da consciência ecológica cidadã a respeito de temas ambientais candentes, em uma perspectiva transdisciplinar e social transformadora, pautada pela ética intergeracional; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

XI - debate, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, sobre ecologia, conservação ambiental e cadeias produtivas; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

XII - fomento à conscientização ambiental em áreas turísticas, com estímulo ao turismo sustentável; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

XIII - divulgação e disponibilização de estudos científicos e de soluções tecnológicas adequadas às políticas públicas de proteção do meio ambiente; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

XIV - promoção de ações socioeducativas destinadas a diferentes públicos nas unidades de conservação da natureza em que a visitação pública é permitida; (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

XV - debate, divulgação, sensibilização e práticas educativas atinentes às relações entre a degradação ambiental e o surgimento de endemias, epidemias e pandemias, bem como à necessidade de conservação adequada do meio ambiente para a prevenção delas; e (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

XVI - conscientização relativa a uso racional da água, escassez hídrica, acesso a água potável e tecnologias disponíveis para melhoria da eficiência hídrica. (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

§ 3º Na Campanha Junho Verde, será observado o conceito de Ecologia Integral, que inclui dimensões humanas e sociais dos desafios ambientais. (Incluído pela Lei nº 14.393, de 2022)

CAPÍTULO III

DA EXECUÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 14. A coordenação da Política Nacional de Educação Ambiental ficará a cargo de um órgão gestor, na forma definida pela regulamentação desta Lei.

Art. 15. São atribuições do órgão gestor:

I - definição de diretrizes para implementação em âmbito nacional;

II - articulação, coordenação e supervisão de planos, programas e projetos na área de educação ambiental, em âmbito nacional;

III - participação na negociação de financiamentos a planos, programas e projetos na área de educação ambiental.

Art. 16. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, na esfera de sua competência e nas áreas de sua jurisdição, definirão diretrizes, normas e critérios para a educação ambiental, respeitados os princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 17. A eleição de planos e programas, para fins de alocação de recursos públicos vinculados à Política Nacional de Educação Ambiental, deve ser realizada levando-se em conta os seguintes critérios:

I - conformidade com os princípios, objetivos e diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental;

II - prioridade dos órgãos integrantes do Sisnama e do Sistema Nacional de Educação;

III - economicidade, medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto.

Parágrafo único. Na eleição a que se refere o caput deste artigo, devem ser contemplados, de forma eqüitativa, os planos, programas e projetos das diferentes regiões do País.

Art. 18. (VETADO)

Art. 19. Os programas de assistência técnica e financeira relativos a meio ambiente e educação, em níveis federal, estadual e municipal, devem alocar recursos às ações de educação ambiental.

CAPÍTULO IV

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 20. O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de noventa dias de sua publicação, ouvidos o Conselho Nacional de Meio Ambiente e o Conselho Nacional de Educação.

Art. 21. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de abril de 1999; 178o da Independência e 111o da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

José Sarney Filho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 28.4.1999