

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: GEOGRAFIA E GESTÃO DO TERRITÓRIO

**O COMITÊ DE BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO ARAGUARI (MG) E SUA
IMPORTÂNCIA PARA A TOMADA DE CONSCIÊNCIA SOCIOAMBIENTAL**

JOÃO GABRIEL DE PAULA NAVES

Uberlândia/MG

2017

JOÃO GABRIEL DE PAULA NAVES

***O COMITÊ DE BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO ARAGUARI (MG) E SUA
IMPORTÂNCIA PARA A TOMADA DA CONSCIÊNCIA SOCIOAMBIENTAL.***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Geografia e Gestão do Território

Orientadora: Marlene Teresinha de Muno Colesanti

Uberlândia/MG

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

N323c
2017 Naves, João Gabriel de Paula, 1989-
 O Comitê da Bacia do Rio Araguari (MG) e sua importância para
 tomada de consciência socioambiental / João Gabriel de Paula Naves. -
 2017.
 114 f. : il.

 Orientadora: Marlene Teresinha De Munro Colesanti.
 Dissertação (mestrado) -- Universidade Federal de Uberlândia,
 Programa de Pós-Graduação em Geografia.
 Inclui bibliografia.

 1. Geografia - Teses. 2. Educação ambiental - Araguari, Rio, Bacia
 (MG) - Teses. 3. Proteção ambiental - Araguari, Rio, Bacia (MG) -
 Teses. 4. Comitê da Bacia do Rio Araguari (MG) - Teses. I. Colesanti,
 Marlene Teresinha De Munro. II. Universidade Federal de Uberlândia.
 Programa de Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

CDU: 910.1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Programa de Pós-Graduação em Geografia



JOÃO GABRIEL DE PAULA NAVES

O COMITÊ DE BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO ARAGUARI (MG)
E SUA IMPORTÂNCIA PARA TOMADA DE CONSCIÊNCIA
SOCIOAMBIENTAL

Professora Drª. Marlene T. de Muno Colesanti - UFU

Professora Drª. Maria Beatriz Junqueira Bernardes – UFU

Professor Dr. Idelvone Mendes Ferreira – UFG – Catalão - GO

Data: 28 / 03 de 2017

Resultado: Aprovado com Distinção

"Ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam.

Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura.

A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender, é essencial conhecer o lugar social de quem olha. Vale dizer: como alguém vive, com quem convive, que experiências tem, em que trabalha, que desejos alimenta, como assume os dramas da vida e da morte e que esperanças o animam. Isso faz da compreensão sempre uma interpretação.

Sendo assim, fica evidente que cada leitor é co-autor. Porque cada um lê e relê com os olhos que tem. Porque compreende e interpreta a partir do mundo em que habita."

Leonardo Boff – A águia e a galinha

Meus agradecimentos são destinados às pessoas que tornaram esta dissertação possível. Em primeiro lugar, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Federal de Uberlândia, de uma forma geral, por me acolher como aluno e me guiar nessa caminhada.

Nesse mesmo movimento, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior – CAPES e ao Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Científico – CNPq. O primeiro, pela bolsa de estudo concedida, imprescindível para o desenvolvimento desta dissertação e, o segundo, por proporcionar-me, ainda na graduação, a bolsa de estudo que me iniciou na vida acadêmica e, conseqüentemente, contribuiu nesta produção.

Agradeço, em especial, à minha orientadora, professora Dra. Marlene Teresinha de Muno Colesanti pelo carinho com que me recebeu, mostrando-me sempre os melhores caminhos e doando seu tempo e sua sabedoria para que esta dissertação se tornasse possível. Muito obrigado, professora.

Agradeço ao professor Dr. Sylvio Luiz Andreozzi pela leitura do trabalho e suas contribuições pontuais e certeiras nas etapas de defesa do pré-projeto e da qualificação da dissertação, todas as suas ponderações foram de grande valia. Obrigado.

Sou grato à professora Dra. Maria Beatriz Junqueira Bernardes, que também contribuiu de forma significativa, com seus conselhos e observações para o melhor desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço-lhe professora, por sua presença em todos os momentos da minha vida acadêmica.

Ao professor Dr. Idelvone Mendes Ferreira, agradeço pela leitura cuidadosa deste trabalho e pelas valiosas contribuições. Meus sinceros agradecimentos.

Por fim, manifesto minha gratidão a outras pessoas igualmente importantes nessa caminhada: minha família e amigos. Marisa, Bolívar e Pedro, fontes inesgotáveis de motivação, carinho e ensinamentos. Agradeço-lhes por acreditarem em mim. A todos os meus amigos agradeço por tornarem tudo mais fácil, mais alegre e me ensinarem o verdadeiro sentido da palavra cooperação.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Bacia do Rio Araguari e Regiões de Planejamento de Minas Gerais.....	88
Figura 2: Distribuição dos Municípios pela Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG)...	90
Figura 3: Distribuição dos Municípios nas Sub Bacias	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Diferenças entre as educações Conservacionista e Ambiental.....	37
Quadro 2: Modelos Básicos e Tipos de Gestão.....	62
Quadro 3: Modalidades de Participação e suas Características.....	71
Quadro 4: Relação entre Áreas de Atuação dos CBH com os Agentes Neles Inseridos.....	82
Quadro 5: Abrangência das Bacias Hidrográficas no Campo da Educação Ambiental.....	83
Quadro 6: Sub Bacias do Rio Araguari e suas Áreas Correspondentes.....	91
Quadro 7: Representatividade do Poder Público Estadual no CBH Araguari.....	95
Quadro 8: Representatividade do Poder Público Municipal no CBH Araguari.....	95
Quadro 9: Representatividade da Sociedade Civil no CBH Araguari.....	96
Quadro 10: Representatividade dos Usuários da Água no CBH Araguari.....	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Área por Município na Bacia do Rio Araguari (MG)	89
Tabela 2: Citações da temática da Educação Ambiental por Ano e Segmento nas Atas e Reuniões do CBH – Araguari. (2013-2017)	98

RESUMO	11
ABSTRACT	12
1. INTRODUÇÃO	13
Objetivo Geral:	24
Objetivos Específicos:	25
2. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DO ATUAL PARADIGMA HUMANO	27
2.1 Educações Conservacionista e Ambiental: características e diferenças nos processos na assimilação da questão ambiental.	27
2.2 A Educação para a Gestão Ambiental	37
3. POLÍTICAS PÚBLICAS: OS CAMINHOS DA DEMOCRACIA PARTICIPATIVA	48
3.1 As Políticas Públicas Ambientais no Brasil e os Comitês de Bacia Hidrográfica neste contexto	48
3.2 A Gestão Participativa e Coletiva: fundamentação teórica e contextualização.	58
3.3 Democracia e Representatividade política no Brasil.	62
4. O COMITÊ DE BACIA DO RIO ARAGUARI (MG)	72
4.1. Do planejamento territorial ambiental à implementação dos Comitês de Bacia Hidrográfica.	72
4.2 O Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG).	82
4.3 Ações de Educação Ambiental no Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG)	96
5. CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
6. REFERÊNCIAS	106

O debate ambiental, alvo de especial atenção nos diversos segmentos da sociedade humana atual, promove mudanças no conhecimento humano, sendo as práticas educacionais ferramentas importantes por se ocuparem dos elementos que apontam as formas de enfrentamento das questões ambientais. Divergência nos modos de enfrentamento tornam o processo ainda mais complexo, podendo ser ressaltado, a esse respeito, duas grandes vertentes: a Educação Conservacionista e a Educação Ambiental. Cada uma das vertentes traz consequências sensíveis na construção do conhecimento humano sobre o ambiente e na inserção do homem nesses contextos. Este trabalho busca compreender as diferenças e os objetivos das referidas concepções. Tendo por referência, os pressupostos da vertente da Educação para Gestão Ambiental, um dos ramos da Educação Ambiental, este trabalho visa evidenciar o papel do Comitê da Bacia do Rio Araguari (MG), na construção da identidade socioambiental dos indivíduos, grupos sociais e instituições que convivem e se orientam pela gestão compartilhada do uso de suas águas e recursos hídricos. Foram analisadas as bibliografias relativas às temáticas fundamentais: Educação para o ambiente (abrangendo a diferenciação entre a Educação Conservacionista e a Educação Ambiental); Políticas Públicas e; Democracia e Representatividade. Nesse debate buscou-se elucidar as ações do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG) como agente promotor da Educação Ambiental, evidenciando seu posicionamento perante diversas questões apontadas ao longo da dissertação. Neste movimento, ficou evidente a potencialidade das políticas públicas em proporcionar mudanças significativas no paradigma socioambiental atual. Os Comitês de Bacias Hidrográficas, neste contexto, são ferramentas hábeis na construção de uma nova relação entre representatividade, democracia, proteção e conservação ambiental de seus territórios correspondentes, conforme propõe a Educação para Gestão Ambiental. Entretanto, ao analisar especificamente o Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG), vemos que o mesmo necessita de um posicionamento específico frente à questão ambiental para ser considerado um agente promotor de práticas educacionais para o ambiente, sobretudo se o mesmo pretende trabalhar no campo da Educação para Gestão Ambiental e, conseqüentemente, da Educação Ambiental.

Palavras-Chave: Educação Ambiental; Políticas Públicas Ambientais; Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG).

The environmental debate, which is the focus of attention in various segments of current society, generates changes in human knowledge, and educational practices is the most important tool in this process for dealing with the relevant elements in this context. The divergences make the process even more complex, and in this respect two major strands that work on the educational aspect related to environmental issues can be highlighted: Conservation and Environmental Education. This dichotomy has sensitive consequences in the construction of knowledge and in the insertion of man in these contexts, defining as a guide for this essay the search for an understanding of the differences and objectives of said methodologies. The primary objective of this study is to point, through Environmental Management Education, the role of the Hydrographic Basin Committees, especially the Araguari River Basin Committee, in the construction of the socio-environmental identity of individuals, social groups and institutions that coexist and Activities through the shared management of water resources in the Araguari river basin, located in the State of Minas Gerais, in the “Triângulo Mineiro” and “Alto Paranaíba” region. In order to do so, we seek to study and discuss the bibliography related to three fundamental topics: Education focused on the environment (covering the differentiation between Conservationist Education and Environmental Education); Public Policies and; Democracy and Representativeness. This debate has the goal to elucidate the actions of the Araguari River Basin Committee as an agent promoting environmental education, evidencing its positioning before several issues pointed out throughout the dissertation. In summation, it was evident how public policies have potential to promote significant changes in the current social and environmental paradigm. In this context, local committees to manage drainage basins are skillful tools in the construction of a new relationship between representativeness, democracy, protection and environmental conservation of their corresponding territories, as proposed by Environmental Management Education. However, when analyzing specifically the Drainage Basin Committee of the Araguari River (MG), we observe that it needs a specific positioning on the environmental matter to be considered as an agent that promotes educational practices for the environment, especially if it intends to act in the Field of Education for Environmental Management and, consequently, Environmental Education.

Keywords: Environmental Education; Environmental Public Policies; Araguari Hydrographic Basin Committees

A construção da sociedade humana é algo bastante peculiar e interessante na história da humanidade. Ela não se restringe à etapa de consolidação de um processo, mas refere-se às pequenas e contínuas transformações, ocorridas ao longo de sua existência e que delineiam o conhecimento humano.

Essas pequenas transformações, que se fizeram, fazem e se farão necessárias, resultam da assimilação de questões levantadas em âmbito social que se incorporam, conforme seu resultado, como característica funcional em nossa sociedade.

Levando isso em consideração, os momentos nos quais surgem questões capazes de metamorfosear o conhecimento humano, tornam-se importantes para nossa sociedade. As questões importantes apresentam-se como pontos de inflexão para a ciência, trazendo consigo uma espécie de autorreflexão na busca de lidar, da melhor maneira possível, com as especificidades necessárias para a superação de desafios, sejam eles de que natureza forem.

Os resultados obtidos movimento nem sempre são consensuais e, nem devem ser. A pluralidade das respostas encontradas e proposições apresentadas para o enfrentamento de determinada questão enriquece o debate social e científico, tornando sua assimilação sempre mais coesa em sua complexidade e menos coercitiva em sua representatividade sociopolítica.

Diante de questões complexas será preciso abandonar soluções fáceis de cunho paliativo e imergir na profundidade que o assunto proporciona.

Atualmente, um dos temas que se desponta como pauta de discussões sociais, em escala global, com potencial de transformação do conhecimento humano é a problemática ambiental.

Os problemas ambientais, evidenciados ao longo dos anos, estão presentes na sociedade humana nas mais diversas formas e escalas de abordagem: o estado vulnerável em que se encontra a natureza; o exponencial aumento de desastres ambientais; seus impactos na vida social e, sobretudo, as diversas formas, de enfrentamento da questão ambiental. Esses são alguns dos fatores que explicam a urgência do debate aprofundado sobre este tema.

Não obstante, o debate sobre a questão ambiental tornou-se, ao longo dos anos, bastante complexo e difuso. Fato que exige respostas em diferentes dimensões e abordagens. A questão ambiental é um desses pontos de inflexão na construção do

conhecimento humano. Todos os elementos que envolvem essa questão encontram-se no seio dos diversos debates e discussões sobre os temas ambientais, apontando certa urgência na sua conclusão. Neste sentido, são indispensáveis os esclarecimentos sobre os desdobramentos e as consequências socioambientais decorrentes.

Quando dizemos que o debate ambiental se tornou complexo, o fizemos pelas inúmeras bandeiras ambientais levantadas ao longo dos anos: do ambientalismo radical à ideia de desenvolvimento sustentável, ampliando, assim, o espectro de opiniões e de soluções apresentadas para o problema.

Conforme aponta Ferreira (2003, p.212)

Todos os lugares produzidos têm um uso sempre diferenciado, como decorrência do fato de que o processo de produzir/reproduzir o espaço é também um ato de apropriação. Porém, essa apropriação não deve ultrapassar os limites éticos que devem nortear a relação Homem-Natureza

Devido a essa íntima relação homem-natureza, a apropriação dos processos ambientais exige um posicionamento individual. Diferentemente de outros processos que já se incorporaram ao conhecimento humano, a questão ambiental necessita de uma mudança de posicionamento individual. Isso pressupõe uma assimilação crítica dos problemas socioambientais e das soluções apresentadas em seu enfrentamento, dando-se ensejo a modificações no posicionamento social e cidadão dos indivíduos que compõe a sociedade.

Vale ressaltar que nesse movimento de construção de uma cidadania crítica, o esclarecimento sobre as questões ambientais e seus desdobramentos torna a compreensão da situação mais representativa e socialmente compartilhada; menos coercitiva aos olhos do indivíduo, deixando-o próximo dos anseios coletivos e, portanto, comprometido, responsável e participativo na busca solução do problema.

Para tanto, faz-se necessário observar e compreender duas visões de mundo que, diante da necessidade de superação da crise ambiental, atualmente se apresentam como diretrizes na fundamentação do conhecimento humano. Tais visões, que serão trabalhadas ao longo dessa dissertação, diferem entre si em alguns aspectos, antagonizam-se em outros e, por essa razão, precisam ser bem compreendidas, corroborando a compreensão sobre o alcance das respostas socioambientais que o momento demanda.

O Ambientalismo, movimento político e ideológico, tornou-se responsável por discutir e, posteriormente, guiar o conhecimento e o posicionamento social colocado a favor da proteção, preservação e conservação do ambiente. Como qualquer movimento

social, o Ambientalismo consiste em diferentes correntes de pensamento, muitas vezes contraditórias.

Nos últimos anos, com o despontar do setor empresarial como adepto do Ambientalismo, as divergências se intensificaram, a ponto de se tornarem contraditórias, provocando uma dicotomia no enfrentamento da questão ambiental expressa na dualidade entre o Antropocentrismo e o Biocentrismo. Isso produziu duas formas distintas de análise da questão ambiental.

A emergência do setor empresarial no movimento ambientalista mostra quão assimilada e inserida a variável ambiental está na estrutura desse setor. Philippe Pomier Layrargues, (2004, p. 49), ao discorrer sobre a absorção da crise ambiental por parte do segundo setor, auxilia-nos na compreensão do assunto. Segundo ele:

A preocupação ambiental passou, gradativamente, a ser encarada como necessidade de sobrevivência, constituindo um mercado promissor – um novo produto/serviço a ser vendido – diferenciando a política de marketing e de competitividade.

Estudos como de Barata (2003), Maimon (1996), Nobre e Amazonas (2002), Crespo (2008), Silva (2011), Leff (2007) dentre outros, apresentam em seu escopo características que nos fazem entender como a bandeira ambiental, levantada pelo setor industrial, se incorporou à lógica e à doutrina neoliberal de (re)produção material pelas indústrias, na esteira do de um novo momento do desenvolvimento industrial: o Desenvolvimento Sustentável.

A emergência do paradigma do Desenvolvimento Sustentável e o aumento exponencial de práticas sustentáveis e das mercadorias ecologicamente corretas, principalmente com o advento do Marketing Verde, da Responsabilidade Social Corporativa e dos Sistemas de Gerenciamento Ambientais, abriram terreno para as práticas paliativas de mitigação dos problemas ambientais, seguindo a direção oposta dos ideais do movimento ambientalista original que prima a transformação incisiva do comportamento humano em relação ao ambiente (TIGRE, 1992; LAYRARGUES, 1998; BARATA, 2001; DA SILVA 2011; CRESPO, 2008).

É a partir de então que Quintas (2006), ao analisar os desdobramentos da Conferência Rio-1992 e do fracasso da Conferência de Johannesburgo (2002), esclarece que o revés no ajustamento do mercado à institucionalização da noção de Desenvolvimento Sustentável e, sobretudo, o aparecimento de uma contracorrente ao liberalismo, no Fórum Social Mundial, nos colocaram diante duas possibilidades de enfrentamento da crise ambiental que aflige o Planeta.

Uma delas, de cunho reformista e vinculada ao paradigma hegemônico neoliberal, acredita ser possível reverter o estado da crise ambiental se o atual modelo de enfrentamento for aperfeiçoado à luz do Desenvolvimento Sustentável, sem que seja necessário modificar seus princípios e fundamentos básicos. Leff (1998, p.17) apresenta que, para os que acreditam nessa postura:

Os mecanismos de mercado se converteriam no meio mais correto para internalizar as questões ecológicas, e os valores ambientais no processo de crescimento econômico (...) [e] os problemas ecológicos não surgem como resultado da acumulação de capital, mas sim por não haver, para os bens comuns, preços e direitos de propriedade (...) o que uma vez estabelecidos, as clarividentes leis do mercado se encarregariam de ajustar os desequilíbrios dos ecológicos, as diferenças sociais, a equidade e a sustentabilidade.

Como consequência dessa concepção, teríamos, conforme explica Marrul (2003 p. 246) appud Acselrald (1995):

[...] um investimento na correção de rumos, no esverdeamento dos projetos, na readequação dos processos decisórios. Com ajustes [...] a proposta de desenvolvimento poderia ser resgatada, suas dimensões autofágicas superadas, sua durabilidade assegurada, sua vigência sustentada.

Contudo, o autor observa que ao legitimar a atual economia de mercado, o conceito de Desenvolvimento Sustentável perde a possibilidade de ser “portador de uma nova utopia para a construção de outras bases civilizatórias, portanto, de outro futuro” (MARRUL (2003 p. 246) appud ACSELRALD (1995):

Já o outro cenário assume uma perspectiva mais transformadora e, portanto, menos reformista que a anteriormente apresentada. Ao passo que vê as raízes da crise ambiental fixadas no atual paradigma humano, embasado na tecnocracia e na racionalidade econômica, essa concepção busca transformações nas relações do homem com o espaço geográfico - desde o espaço intocado até a própria construção da identidade humana e suas interferências nas representações do espaço/natureza, para assim superar a crise ambiental, que se revela como uma crise civilizatória.

Leff (2007) explica isso muito bem ao dizer que a crise, que se estabelece hoje no campo ambiental, vem à tona como consequência de uma crise mais profunda, indispensavelmente vista como característica negativa do próprio processo civilizatório.

Esta dissertação se alinha à segunda compreensão: a necessidade de mudança e transformação das relações humanas em sua dimensão socioambiental, a partir do entendimento da questão ambiental instaurada e, posteriormente, a sua superação. Ela envolve uma tomada de decisão e um posicionamento que se fazem necessários pelo fato de que o desafio ambiental vai ser apropriado de um modo muito específico pelos

protagonistas que comandam o atual período neoliberal por uma perspectiva essencialmente econômico-financeira (PORTO-GONÇALVES, 2011).

Seguindo essa abordagem, as questões ambientais, para serem bem compreendidas e satisfatoriamente enfrentadas devem ser associadas ao desenvolvimento da civilização, às crises sociais, econômicas e políticas que as acompanham, de tal modo que a degradação ambiental deixe de ser apenas um problema relativo à natureza e ganhe dimensão de um problema socioambiental.

Nessa direção, Porto-Gonçalves (2011, p.24) explica que há uma clara relação entre o desenvolvimento da civilização e os problemas ambientais.

A problemática ambiental - a poluição e degradação do meio, a crise dos recursos naturais, energéticos e de alimentos – surgiu nas últimas décadas do século XX como uma crise de civilização questionando a racionalidade econômica e tecnológica dominantes.

Assim, encarar os problemas relativos à natureza apenas através do prisma estritamente ambiental é desconsiderar a variável humana presente nessa equação. Equacionar a crise ambiental pela perspectiva social é entender que a atual situação é resultado de escolhas humanas, condicionadas pela relação deturpada que o homem vem estabelecendo com a natureza ao longo de sua história.

Porto-Gonçalves (2011, p.24), corrobora, assim, o entendimento de que as superações dos problemas evidenciados pela questão ambiental devem ser analisadas à luz de uma reflexão sobre as contradições do projeto civilizatório. Ele escreve:

O desafio ambiental está no centro das contradições do mundo moderno-colonial. Afinal, a ideia de progresso - e sua versão mais atual, desenvolvimento - é rigorosamente, sinônimo de dominação da natureza! Portanto, aquilo que o ambientalismo apresentará como desafio é, exatamente, o que o projeto civilizatório, nas suas diferentes visões hegemônicas, acredita ser a solução: a dominação da natureza. O ambientalismo coloca-nos diante da questão de que há limites para a dominação da natureza. Assim, além de um desafio técnico estamos diante de um desafio político e, mesmo, civilizatórios.

Nesse sentido, a questão ambiental deve ser defrontada de maneira mais profunda, de modo que a atual racionalidade do projeto civilizatório - desenvolvimentista, tecnocrata e pragmático - seja colocada em cheque e dê espaço para o surgimento de uma nova racionalidade e um, também novo, projeto civilizatório que seja capaz de lidar com a crise ambiental de forma mais eficiente.

Parece, portanto, ser inviável a superação da crise que vivenciamos nos últimos anos, apenas pelo viés da convicção de que os problemas ambientais podem ser solucionados com a adoção de práticas ambientais pontuais e com a disseminação de bons comportamentos ecologicamente corretos, tal como propõe o modelo do

Desenvolvimento Sustentável. Essas medidas, embora necessárias, devem ser consideradas apenas como contribuições técnicas e comportamentais às condições concretas de enfrentamento da crise em questão.

Esse raciocínio é compartilhado por Quintas (2006, p.289), que também entende que a proposta de reforma da sociedade através da institucionalização do Desenvolvimento Sustentável é incipiente, embora reconheça a importância da ciência e da tecnologia no processo de busca da sustentabilidade. Ele considera que a sua contribuição é necessária, jamais suficiente. Para o autor, a questão ambiental não deve ser encarada exclusivamente como:

Um problema técnico que pode ser solucionado apenas por meio de escolha de práticas sustentáveis adequadas (reciclagem de resíduos, por exemplo), proposta por especialistas em várias áreas do conhecimento.

As possibilidades de compreensão e enfrentamento da questão ambiental apresentadas evidenciam, a complexidade, multiplicidade de metodologias e, acima de tudo, o potencial para catalisar reorganizações na estrutura de pensamento humano em todas as suas dimensões.

Esta pesquisa busca contribuir para uma assimilação crítica da situação ambiental, no sentido da transformação justa e responsável do atual projeto civilizatório e suas formas de abordagem, em âmbito ambiental e social. Por essa razão, é importante que a questão ambiental seja tratada com cautela e firmeza, justamente para não se cair no facilitismo da tecnocracia e da racionalidade econômica, vigentes nos dias atuais.

Há de se buscar outras alternativas para lidar com a questão ambiental de maneira mais profunda, transformadora e justa. Leff (2007, p.67) ao tratar da urgência de se introduzir novos processos para auxiliar a transformação do paradigma humano a partir da questão ambiental, postula que:

Esses processos estão intimamente vinculados ao conhecimento das relações sociedade-natureza: não só associados a novos valores, mas a princípios epistemológicos e estratégias conceituais que orientam a construção de uma racionalidade produtiva sobre bases de sustentabilidade ecológica e de equidade social. Dessa forma, a crise ambiental problematiza os paradigmas estabelecidos do conhecimento e demanda novas metodologias capazes de orientar um processo de reconstrução do saber que permita realizar uma análise integrada da realidade.

O que não se pode, pois, é desprezar o momento de crise como ponto de partida para uma transformação basilar do conhecimento humano. Seria um infortúnio. Sua assimilação crítica é capaz de metamorfosear a concepção social, individual, científica e metodológica vigente, atualizando-a para ajusta-la aos anseios sociais de

igualdade e justiça em âmbito ambiental e social, para solidificação de um mundo justo e socioambientalmente correto.

Nesse sentido, e a fim de tornar o debate mais condizente com as reais demandas socioambientais da comunidade, é fundamental que a discussão seja conduzida por uma análise ampla, desvinculando-se do pragmatismo tecnocrata que norteia, no presente, o pensamento humano.

Talvez seu resultado não seja o esperado, talvez, não se torne um dos momentos significativos para a ciência: aqueles que, no futuro, sejam apontados como um divisor de águas no conhecimento humano, com desdobramentos acertados nos campos social, econômico e ambiental. Entretanto, não se pode perder a oportunidade de debater o assunto rigorosamente e contribuir para uma solução socialmente aceitável sem cair no estratagema dos atuais protagonistas sociais, que encaminham a problemática ambiental para respostas de cunho tecnocrata, vinculadas essencialmente à perspectiva econômico-financeira.

A transformação socioambiental almejada não ocorrerá de fato as ideias conservadoras e pragmáticas permanecerem. O modelo civilizatório atual alinhado à manutenção dos processos econômicos e sociais e a ideia de mudança estrutural nas relações sociais, econômicas e ambientais, entra em conflito com o arquétipo capitalista, desenvolvimentista e industrial do mundo moderno.

Nesse sentido, deixar que ideias conservacionistas e pragmáticas deem o tom na busca de solução dos problemas ambientais é acreditar no desenvolvimento atual: positivista, mecanicista e tecnocrata, marcado pelas inúmeras injustiças socioambientais e pelo antagonismo homem-natureza.

Negar, portanto, esse momento como de construção de uma outra racionalidade, através da resolução da questão ambiental, seria depositar toda esperança nas mãos do modelo civilizatório atual. Contudo, e em direção oposta, o modelo hegemônico já incorpora o discurso ambiental e delineia a assimilação da questão ambiental pelas égides do Desenvolvimento Sustentável e do condicionamento do comportamento humano, através de práticas ambientais apresentadas como saudáveis. Desse modo, a problemática ambiental surge em um momento em que é notória a capacidade da doutrina neoliberal de se reinventar e, assim, continuar os processos de subjugação da natureza, produzindo suas consequentes desigualdades sociais e ambientais.

É em meio a esse arcabouço que surge a necessidade do debate sobre qual futuro planejamos e de que modo lidaremos com os problemas socioambientais gerados pelo modelo civilizatório hegemônico vigente.

Não há dúvidas de que diante da necessidade de transformação da consciência individual e social que se tem a respeito das questões do meio ambiente, a Educação Ambiental tem sido a grande responsável por disseminar e buscar uma mudança no campo da epistemologia humana.

Como em outras áreas do conhecimento, a Educação Ambiental reflete a atual incerteza sobre o futuro. Atualmente duas grandes vertentes de pensamento orientam os temas nessa área: uma delas é a favor da manutenção dos processos vigentes no enfrentamento dos problemas ambientais - a Educação Conservacionista - a outra, a Educação Ambiental busca, a partir da superação do atual paradigma, novas respostas para o futuro. É em meio a essa ambivalência de axiomas, que se encontra um dos maiores desafios da Educação Ambiental nos próximos anos.

Enquanto ferramenta educacional importante na construção da identidade socioambiental do indivíduo e, conseqüentemente, na relação do homem com o espaço geográfico, há uma urgente necessidade do educador ambiental – compreendem-se aqui os diferentes âmbitos da Educação Ambiental, a educação formal, não formal e informal, bem como as instituições formativas como o Estado, escola, família e empresas - de se posicionar criticamente sobre qual projeto metodológico deve ser traçado para proporcionar ao seu interlocutor a melhor abordagem possível, de acordo com seus anseios.

Esse processo de escolha de metodologias e ideologias ambientais é, antes, um processo de tomada de decisão que segue de acordo com o posicionamento político e ideológico do agente ambiental. É crucial, portanto, que o agente ambiental, promotor da Educação Ambiental, esteja munido de informações que o auxiliem no processo de tomada de decisão. A Educação Ambiental é um ato político e o posicionamento ideológico e metodológico do educador, na transmissão dos conhecimentos ambientais, é fundamental para a construção do conhecimento humano.

Assim esclarecido, é preciso destacar que esta dissertação é norteada por alguns desses posicionamentos: primeiramente, pelo posicionamento da necessidade, transformação e superação do paradigma humano vigente como solução da questão ambiental. Também, pela adoção de um dos campos da Educação Ambiental - a Educação para a Gestão Ambiental - enquanto ferramenta metodológica no processo de construção

de possibilidades e solidificação de um novo paradigma humano a partir do enfrentamento da problemática ambiental.

A ideia central da presente dissertação é a de evidenciar que existem ferramentas institucionalizadas em nossa sociedade que podem, se bem trabalhadas, auxiliar no processo desejado de transformação do paradigma humano, de modo que, sejam criados e proporcionados à sociedade/natureza, novas formas e mecanismo de participação social (cidadania) e promoção de justiça socioambiental.

Nesse sentido, e com os posicionamentos ideológico, político e educacional traçados, toma-se como ponto de partida algum objeto concreto para elucidar e contextualizar as ideias de forma prática. O objeto escolhido é o recurso hídrico.

Muito se fala na importância de adoção de programas de Educação Ambiental para a gestão dos recursos hídricos. Contudo, esses programas, em sua grande maioria, embora associados à Educação Ambiental, são de fato, resguardados pela égide da Educação Conservacionista.

Layrargues (2012 p. 62) ensina-nos que as práticas propostas na maioria desses projetos, prezam pela conscientização e sensibilização social para os problemas ambientais e isto, implica, “em última instância no reconhecimento que o ser humano como uma tábula rasa, sem diferenças, e inerentemente boa, bastando ser educado para modificar seu comportamento”.

Ou seja, haveria aqui uma orientação positivista para a questão: o condicionamento e sensibilização do ser humano seriam os principais meios para a solução do problema ambiental. Tal abordagem coloca em cheque o relativismo e complexidade das ações humanas, classificando-as, apenas em boas ou más. Esquece-se, nesse movimento, a contextualização de tais práticas no universo em que estão inseridas.

Ainda de acordo com Layrargues (2012, p.95), o mais importante aqui é compreensão das “multiplicidades de condicionantes que determinam o comportamento e sensibilização das pessoas”. Sendo assim, para o autor:

Outras estratégias educacionais adicionais são necessárias, onde o educador ambiental deve enveredar-se pela delimitação das ações sociais, pela identificação dos conflitos de uso dos recursos naturais, pela elaboração e implementação de políticas públicas.

Em outras palavras, se a Educação Ambiental realmente puder transformar a realidade, não bastará apenas se preocupar na mudança de atitude e instauração de práticas pontuais na rotina do indivíduo e da sociedade, ela deve, especialmente, estimular

o debate social, por intermédio da ação política, ampliando assim os espaços de consolidação da cidadania através de políticas públicas instituídas.

Conforme aponta Bernardes (2007, p.181):

A Educação Ambiental deve ser vista como um processo de humanização, com perspectiva de despertar a responsabilidade pelo mundo em que vivemos, na relação dos homens entre si e com o meio ambiente. Dessa maneira, a sua contribuição é levar os indivíduos a mudarem os valores e atitudes para formar sujeitos ecológicos capazes de perceber e problematizar as questões socioambientais e agir sobre elas.

Sendo assim, não se pretende com esta dissertação, listar, justificar, qualificar e quantificar os benefícios acarretados por uma série de práticas ambientais voltadas para a preservação dos recursos hídricos. Pretende-se, enfim, apresentar vias alternativas e já institucionalizadas, por meio de políticas públicas voltadas para o ambiente, enquanto possibilidade concreta na tomada de consciência e participação socioambiental, compatibilizada com a necessidade de uma nova racionalidade humana, no enfrentamento da crise civilizatória hodierna.

A escolha dos recursos hídricos como foco central nesta investigação é justificada pelo caráter intrincado dos seus desdobramentos dentro do arcabouço teórico e metodológico atual da educação para o ambiente. Conforme já explicado, os recursos hídricos podem ser vistos apenas como alvo de ações e práticas vinculado a ações tópicas e específicas, mas também podem assumir outros papéis, inclusive como contexto central na organização territorial e na transfiguração das relações sociais e ambientais existentes.

Assim sendo, é uma ambição da dissertação apresentar os Comitês de Bacia Hidrográfica e destacar Comitê da Bacia do Rio Araguari (MG) como um desses espaços onde o exercício da cidadania e a ação política se fazem presentes e contribuem se bem utilizados para a transformação da atual realidade.

Sem dúvida é notória a importância dos cursos d'água para a atividade econômica e para o planejamento territorial. Neste cenário, levar em consideração uma bacia hidrografia como unidade territorial de planejamento torna-se necessário para abranger, ainda que de forma fragmentada, todas as características socioambientais necessárias para um planejamento mais assertivo e menos coercitivo. Para Gougnet (2009, p.374-375):

Os rios, neste sentido, podem encontrar duas concepções: a) rios do vazio, que surgem como fator de repulsão das atividades econômicas, dada a existência de risco para exploração de qualquer atividade econômica e, por outro lado, b) os rios que permitem a concentração do homem e das atividades econômicas ali e a partir dali estabelecidas.

A Política Nacional de Recursos Hídricos - PNRH, instituída pela Lei n. 9.433 de 1997, corrobora a importância dos rios no ordenamento territorial ao dar as bacias hidrográficas importância no planejamento espacial do território brasileiro. Nessa perspectiva, as bacias hidrográficas, passam a ser vistas como unidades de planejamento territorial e também como alvo de políticas públicas ambientais.

Em relação às atribuições e objetivos das políticas públicas ambientais, Steinberguer (2006, p. 30) esclarece que:

O planejamento ambiental de agora não pode mais ser aquele, normativo e tecnocrático, em que alguns planejavam para muitos e justificavam necessidades criadas a priori. As políticas públicas de agora não podem mais ser aquelas que definiam autoritariamente metas e recursos para sujeitos tomados como público-alvo, como se não tivessem projetos próprios. Enfim, a expectativa é que se adote um planejamento compartilhado entre o Estado e a Sociedade, por meio da construção de pactos e compromissos enunciados em políticas públicas nacionais, cuja finalidade última seja de promover transformação social.

A PNRH apresenta o modelo de gestão descentralizada e participativa através da articulação política entre as diferentes esferas da sociedade com a criação do Conselho Nacional de Recursos Hídricos – CNRH; dos Conselhos Estaduais de Recursos Hídricos e os Comitês de Bacias Hidrográficas. Estes, por sua vez, são constituídos de representantes do poder público, de todos os segmentos de usuários da água e da própria comunidade pertencente às bacias hidrográficas.

Os Comitês de Bacias Hidrográficas surgem, assim, como órgãos colegiados na gestão dos recursos hídricos. Têm caráter deliberativo, consultivo e normativo. As ações dos Comitês abrangem áreas que podem corresponder a uma bacia hidrográfica; uma sub-bacia hidrográfica de um rio tributário, cujo curso de água faz parte de uma bacia; de tributário de um tributário ou; um grupo de bacias ou sub-bacias hidrográficas contíguas.

Suas principais atribuições são: promover o debate das questões relacionadas aos recursos hídricos da bacia; articular a atuação das entidades que trabalham com o tema; arbitrar, em primeira instância, os conflitos relacionados a recursos hídricos; aprovar e acompanhar a execução do Plano de Recursos Hídricos da Bacia; estabelecer os mecanismos de cobrança pelo uso de recursos hídricos, sugerir os valores a serem cobrados; estabelecer critérios e promover o rateio de custo das obras de uso múltiplo, de interesse comum ou coletivo.

Os Comitês de Bacias Hidrográficas são uma realidade inteiramente nova no planejamento brasileiro. Contam com a participação dos usuários, da sociedade civil

organizada e de representantes de Governos Municipais, Estaduais e Federal. Esse novo contexto permite que os vários segmentos da sociedade atuem em uma dinâmica social integradora e inclusiva, de modo a tornar o processo de gestão mais próximo das realidades e especificidades de cada local.

Assim, é importante analisar essa realidade e verificar se as atividades dos Comitês de Bacia Hidrográficas podem se articular com os anseios da Educação para a Gestão Ambiental, na transformação da realidade e na criação de espaços para o exercício da cidadania, instrumentalizando a sociedade civil à participação na vida política, conduzindo o entendimento humano na construção de um novo paradigma socioambiental.

Para tanto, será analisado o papel de um Comitê, o Comitê da Bacia do Rio Araguari (MG). Criado pelo Decreto Estadual nº 39.912/1998 esse Comitê é composto por 72 membros, 36 membros titulares e 36 membros suplentes representando quatro segmentos, distribuídos da seguinte forma: Poder Público Estadual: nove cadeiras; Poder Público Municipal: nove cadeiras; Usuários de recursos hídricos: nove cadeiras e; Sociedade Civil: nove cadeiras.

O Comitê da Bacia Hidrografia do Rio Araguari (MG) é responsável pela gestão dos recursos hídricos de uma área geográfica de 21.856 km² que inclui 20 municípios do Triângulo Mineiro. (JUNIOR et al., 2004, p. 163). Dada a sua dimensão e importância regional, surge a necessidade de compreender como esse Comitê, enquanto ferramenta do planejamento territorial e fruto de uma política ambiental pública, estabelece suas atividades no ordenamento dessa bacia hidrográfica.

Busca-se relacionar a funcionalidade do Comitê como ferramenta de gestão de uma unidade de planejamento, com vista na transformação do paradigma humano, sobretudo por uma das correntes de pensamento: a Educação para a Gestão Ambiental.

Nesse movimento, apresentam-se como objetivo geral e objetivos específicos desta dissertação:

Objetivo Geral:

- Compreender o papel do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG) na mudança de atitudes e tomada de consciência dos usuários, sociedade civil e poder público na transformação socioambiental.

Objetivos Específicos:

- Discutir sobre a importância dos Comitês para a transformação da realidade socioambiental e para consolidação de uma Educação para Gestão Ambiental.
- Evidenciar o processo de surgimento dos Comitês de Bacia Hidrográfica no contexto das Políticas Públicas para o ambiente.
- Relacionar as ações do Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG) à Educação para a Gestão Ambiental e à necessidade de transformação do paradigma humano.

Esta dissertação está organizada em quatro Seções. A primeira, de caráter introdutório, apresenta ao leitor o tema proposto para estudo, assim como os pressupostos que a tornam importante para o debate atual. Por fim deixa claro quais são suas ambições, quando exibidos seus objetivos central e específicos.

A segunda Seção, intitulada A Educação no Contexto do Atual Paradigma Humano, se presta à elucidação do conceito de Educação para a Gestão Ambiental, propostas por Quintas e Gualda (1995). Para desenvolver a ideia central dessa Seção foi necessário recorrer à literatura científica sobre Educação Ambiental para explicar os porquês de se priorizar a Educação para a Gestão Ambiental e não outra vertente metodológica na consecução dos objetivos propostos pela pesquisa.

A terceira Seção, Políticas Públicas: Os Caminhos da Democracia Participativa, se resguarda à explanação e discussão sobre três conceitos fundamentais para relacionar os Comitês de Bacias Hidrográficas às transformações epistemológicas propostas por essa dissertação: participação; democracia; e gestão pública. Por meio de um arcabouço teórico, sobretudo, das Ciências Sociais e Políticas, da Administração e do próprio Direito, o esforço principal é o de conduzir a pesquisa ao entendimento da importância dos Comitês de Bacias Hidrográficas como ferramentas na promoção da tomada de consciência socioambiental almejada.

A quarta Seção, O Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG), é produzida, prioritariamente, a partir do levantamento bibliográfico sobre a temática abordada em seu escopo. Está elaborada, para contextualizar, em um primeiro momento, as bacias hidrográficas como unidades de planejamento e apresentar os Comitês de Bacia Hidrográfica, em especial o do Rio Araguari (MG). Nessa Seção, propõe-se também a

apresentação, análise e discussão do Plano Diretor do Rio Araguari (MG), particularmente ao Plano de Educação Ambiental com o objetivo de verificar se o mesmo, através das ações de gestão da bacia hidrográfica do Rio Araguari (MG), pode ser considerado como ferramenta na aplicação dos anseios da Educação para a Gestão Ambiental. Ainda nessa Seção será analisado o modelo de educação para o meio ambiente que norteia as ações ambientais do Comitê do Rio Araguari (MG), bem como os mecanismos de representatividade e participação utilizados na gestão do Comitê e, como eles podem e/ou contribuem, para o fortalecimento da cidadania dos usuários do recurso hídrico da bacia.

Por fim, nas Seções cinco e Seis são apresentados os resultados obtidos pelo esforço de da análise na busca de uma síntese para compreender o papel do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG) na sensibilização e tomada de atitude dos usuários, sociedade civil e poder público na conscientização socioambiental.

2. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DO ATUAL PARADIGMA HUMANO

Tendo em vista que esta dissertação pretende, também, investigar as metodologias educacionais voltadas para o ambiente, no sentido de verificar se possuem características para promoverem transformações significativas no conhecimento humano ou se estão condicionadas a reproduzir e corroborar apenas para a manutenção dos processos civilizatórios atuais, faz-se necessário compreender um pouco da historicidade da Educação Ambiental, enquanto promoção da educação voltada para o ambiente.

Nesse sentido, é objetivo da presente Seção colaborar no debate ambiental com o propósito de: a) auxiliar a compreensão do contexto atual na consolidação da Educação Ambiental como base epistemológica de formação da identidade humana/social e de suas relações com o espaço geográfico e; b) contribuir para o debate e fortalecimento da Educação Ambiental, tendo em vista as confusões teóricas e o descrédito que a assolam nos últimos anos.

Para tanto é fundamental analisar, de forma histórica e crítica, as abordagens educacionais orientadas à temática socioambiental. Norteado pela pesquisa bibliográfica, esta Seção, visa ao entendimento e compreensão dos caminhos percorridos pela Educação Ambiental, de sua origem até os dias atuais. Ainda pretende-se contribuir para o desenvolvimento da vertente da Educação Ambiental que defende a superação da visão conservacionista, a partir de um estudo sobre os Comitês de Bacias Hidrográficas.

2.1 Educações Conservacionista e Ambiental: características e diferenças nos processos na assimilação da questão ambiental.

Atualmente, a temática ambiental trabalhada em âmbito educacional, seja de maneira formal, informal ou não formal, se diferencia, estruturalmente e em essência, em duas grandes vertentes: Educação Conservacionista e Educação Ambiental.

Guimarães (2004) lembra-nos que há outras terminologias diferentes para indicar as duas vertentes: Educação Conservacionista é também chamada de Educação Ambiental Tradicional, ao passo que, a Educação Ambiental é tratada como Educação Ambiental Crítica.

Não é nossa intenção discorrer sobre as diferentes terminologias, que mudam de autor para autor. Adotaremos as nomenclaturas Educação Conservacionista e

Educação Ambiental seguindo o entendimento da Conferência de Tbilisi em 1977, que definiu os objetivos e princípios básicos da Educação Ambiental e situou a causa primeira da atual degradação ambiental no sistema cultural da sociedade industrial, (LAYRARGUES, 2012).

Posto isso, faz-se necessário caracterizá-las. Em um primeiro momento, apresentaremos a Educação Conservacionista, seus pressupostos científicos e sociais, sua abordagem educacional, seu projeto de assimilação da questão ambiental e suas contradições. Após, faremos o mesmo com a Educação Ambiental.

A Educação Conservacionista parte do princípio que o ambiente o é apenas em sua parcela natural. O ser humano é omitido da equação, cabe a ele, apenas, o entendimento dos processos para o aprimoramento da conservação dos ambientes naturais.

Segundo o Conservacionismo, ideia precursora da concepção do Desenvolvimento Sustentável, é fundamental a compreensão do funcionamento dos processos para a utilização dos recursos naturais de modo consciente e ecologicamente correto.

Para essa concepção, os processos naturais e ambientais acontecem de forma específica, metódica e fragmentada, de tal modo que o conhecimento de técnicas e boas práticas de manejo podem potencializar o uso sustentável dos recursos e erradicar, assim os impactos ambientais gerados pelo uso incorreto desses recursos.

À luz da historicidade da relação do homem com a natureza, vemos que a abordagem da Educação Conservacionista remonta ao pensamento de René Descartes, o cartesianismo, principal ideologia por trás do positivismo, fundamento base da atual epistemologia humana. Naves e Bernardes (2014, p.19) sugerem que o modelo cartesiano:

estabelece a dicotomia fundamental para a ciência moderna, homem e natureza que, naquele momento, são totalmente dissociados. A natureza adquire papel de objeto de estudo da ciência como campo do conhecimento, embasado no racionalismo, capaz de explicar os fenômenos da maneira fragmentada e racional

É nesse sentido que Pelizzoli (2004), compreende que o pensamento cartesiano e positivista ainda influencia as ações e concepções científicas atualmente, inclusive as práticas educacionais conservacionistas, voltadas para o ambiente. Segundo a autora, a dissociação entre homem e natureza leva o pesquisador ao pensamento analítico, porém pontual, de uma dada realidade, produzindo um conhecimento específico em profundidade, porém distante da realidade e não correlacionado com um todo.

Ao se basear nessa concepção, o conhecimento produzido, deixa de considerar as interligações, contextos e a própria dinâmica do espectro orgânico e vivo da natureza. Passa a enxergar, apenas, a realidade fragmentada e a conhecê-la profundamente, mas é incapaz de concatenar o conhecimento com outras áreas do saber humano e com os demais processos naturais.

Por esse paradigma, que prioriza e fortalece o desenvolvimento de técnicas e ferramentas a partir do entendimento esmiuçado, mas fragmentado, dos fenômenos da natureza e suas relações com a sociedade humana, que são concebidas as tecnológicas e técnicas para o enfrentamento das questões postas à humanidade, incluindo aqui, a própria questão ambiental.

Quando vinculados apenas ao entendimento fragmentado de suas particularidades, os estudos ambientais são aproximados à Geografia Tradicional de Ritter e Humboldt, em que os pressupostos do positivismo constituem a base sobre a qual se ergue o pensamento geográfico, dando-lhe unidade para o enfrentamento do atual momento. Segundo Moraes (1995, p.21), nessa perspectiva:

Uma primeira manifestação dessa filiação positivista está na redução da realidade do mundo dos sentidos, isto é, em circunscrever todo trabalho científico ao domínio da aparência dos fenômenos. Assim, para o positivismo, os estudos devem restringir-se aos aspectos visíveis do real, mensuráveis e palpáveis.

No âmbito da Geografia, o positivismo acarreta a produção do conhecimento tipológico, que prioriza a descrição, classificação e enumeração dos fatos referentes ao espaço, sempre construídos de maneira atemporal, sem correspondência com os fatos concretos. Moraes (1995, p.22), conclui que:

a descrição, enumeração e classificação dos fatos referentes ao espaço são momentos de sua apreensão, mas a Geografia Tradicional se limitou a eles; como se eles cumprissem toda a tarefa de um trabalho científico. E desta forma, comprometeu estes próprios procedimentos ora fazendo relações entre elementos de qualidades distintas, ora ignorando mediações e grandezas entre processos, ora formulando juízos genéricos apressados.

Ainda amparado pelas convicções do autor supracitado, essa concepção, com correspondência em todas as escalas de estudo em Geografia Tradicional, acaba guiando o conhecimento produzido para um entendimento mais tipológico da realidade e, portanto, menos generalizador, como buscam as ciências humanas, sobretudo a Geografia.

O aspecto sistêmico que caracteriza o entendimento mais generalizador do conhecimento é agregado à Geografia nos anos de 1970, sobretudo após as contribuições

de autores como Jean Tricard, em 1965. A partir daí é que a Geografia supera, com a e, com a emergência da Geografia Crítica (1970), a Geografia Tópica de Hartshorn (1972) e a teoria de Vidal de La Blache (1992), o dualismo homem-natureza que até então, predominou na Geografia.

Era de se esperar, então, que a compreensão atual sobre meio ambiente não fosse mais feita pelo prisma positivista da Geografia Tradicional, visto que, conforme aponta Moraes (1995, p.93):

A crise da Geografia Tradicional, e o movimento de renovação a ela associado, [...] se desenvolvem aceleradamente nos anos posteriores. A década de sessenta encontra as incertezas e questionamentos difundidos por vários pontos. A partir da década de 1970, a Geografia Tradicional está definitivamente enterrada; suas manifestações, dessa data em diante, vão soar como sobrevivências, resquícios de um passado já superado.

Entretanto, não é essa a compreensão que se verifica nas abordagens educacionais voltadas para o ambiente. Ao observarmos nas atuais abordagens ambientais os discursos, as práticas e as metodologias que se orientam sob a tutela do Desenvolvimento Sustentável, encontramos indícios de estarem estruturadas sobre bases metodológicas do positivismo e, conseqüentemente, à Geografia Tradicional e à Educação Conservacionista.

Se relacionarmos o surgimento do conceito de Desenvolvimento Sustentável, sua exponencial aceitação pela sociedade, com a emergência do setor empresarial na qualidade de membro legítimo do ambientalismo, entendemos a importância dispensada, ao longo dos anos, à Educação Conservacionista na manutenção e continuidade do modelo de desenvolvimento atual. Leis (1995, p.56), sintetiza bem essa ideia:

Os anos 50 são vistos como os do ambientalismo dos cientistas, pois é pela via da ciência que emerge a preocupação ecológica em âmbito mundial. A década de 60 é a vez das organizações não-governamentais: diversos grupos e organizações aparecem de forma exponencial neste período. A década seguinte, anos 70, é a da institucionalização do ambientalismo. Foi marcada pela Conferência de Estocolmo-72 sobre meio ambiente, a qual se evidenciou a preocupação do sistema político - governos e partidos- e da própria Igreja Católica, com a questão. Os anos 80 são marcados pela Comissão de Brundtland e pela proeminência dos partidos verdes que haviam surgido na década anterior. A Comissão iniciou seus trabalhos em 1983 e quatro anos depois publicou seu famoso Relatório, no qual sintetiza o conceito de desenvolvimento sustentável. A entrada do setor empresarial, tendo em vista aproveitar-se de um emergente mercado verde - que valoriza ou impõe ao produtor o cuidado ambiental - caracteriza os anos 90.

Não coincidentemente, em 1987, três anos antes do início dos anos 1990, apontado por Leis (1995), como o marco da manifestação empresarial a favor do ambiente, foi criada, pela Organização das Nações Unidas - ONU, a Comissão Mundial

sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. Naquele ano, o Relatório Brundtland colocou, dentre outras coisas, o conceito de Desenvolvimento Sustentável na agenda mundial para o enfrentamento da crise ambiental.

Sem questionar os fundamentos da economia capitalista e a relação deles com a produção da crise, o Desenvolvimento Sustentável foi institucionalizado por um grande acordo político e diplomático para suplantiar a imagem negativa dos efeitos maléficos da industrialização sobre o ambiente. Pensado como uma reforma, de modo a promover uma retificação promovida pela crise, aperfeiçoando o atual modelo de desenvolvimento, no sentido de torna-lo sustentável, sem, todavia, mudar os principais fundamentos.

Nesse sentido, podemos afirmar que a emergência do setor empresarial e industrial no Ambientalismo é um marco para a epistemologia ambiental e humana. Seu surgimento amplia a possibilidade de enfrentamento da crise e concorre com os questionamentos dos outros grupos sociais que compõem o Ambientalismo, lugar enquanto doutrina na elaboração de práticas, métodos e ações voltadas ao enfrentamento das questões ambientais em seus diversos campos.

É nesse sentido que Layrargues (2012), Loureiro (2012), Porto-Gonçalves (2006) e Quintas (2006) apontam a Educação Conservacionista como ferramenta educacional da reprodução do modelo econômico vigente e a contestam, de modo que, de acordo com Layrargues (2012, p.95):

uma análise sociológica da educação conservacionista, revela que seu pano de fundo é o caráter profundamente tecnocrata, já que confia, mais do que em qualquer outro sujeito social, na solução apresentada pelo especialista técnico que dirá quais são as tecnologias adequadas a serem utilizadas sem agredir o meio ambiente.

Na Educação Conservacionista os educadores acreditam que as causas dos impactos ambientais residem, entre outros fatores, na explosão demográfica, na agricultura intensiva e na crescente urbanização e industrialização. Acreditam que o conhecimento sobre a estrutura e o funcionamento dos sistemas ecológicos fragilizados pelo ser humano são fundamentais para a conservação do ambiente e a utilização de seus recursos de maneira sustentável. (LAYRAGUES, 2012)

Baseados na tecnocracia dão mais valor às consequências do que às causas dos fenômenos. “Neste sentido, conscientização é a palavra-chave: o ser humano pode viver e produzir sem deteriorar a base dos recursos naturais”. Bastam os conhecimentos para tanto e o condicionamento adequado a isso (LAYRAGUES, 2012, p. 94).

Esse autor ensina ainda que, alternativamente, sob a luz da Educação Ambiental, os educadores apresentariam uma compreensão diferente do que a que propõe a Educação Conservacionista, amparada pelo Desenvolvimento Sustentável. O ponto de partida é a compreensão de que os problemas ambientais possuem sua gênese no sistema cultural da sociedade industrial de racionalidade estritamente econômica.

Assim, o educador ambiental precisaria atribuir importância à causa do fenômeno, mais do que a suas consequências, diferenciando-se dos educadores conservacionistas, que focam atenção apenas na solução e nunca no problema em si. Os educadores ambientais acreditam, pois, que de nada adiantaria investir apenas na mudança de comportamento sem intervir nas condições do mundo onde as pessoas habitam. Cidadania é a palavra-chave: o ser humano deveria entender que por pertencer a uma coletividade, o interesse individual não poderá se sobrepor ao interesse coletivo.

A mudança de comportamento e as melhorias na relação com a natureza devem vir atreladas ao entendimento, em primeiro lugar, das raízes dos problemas ambientais, para que a realidade ambiental e social, possa ser transformada. É necessário, uma mudança na estrutura do pensamento humano, na construção da identidade dos sujeitos e em suas ações e na sua relação com o espaço geográfico.

Fica, então, evidente que, na prática, as duas educações – Ambiental e Conservacionista no tratamento de determinada temática ambiental - se diferem, em pontos essenciais.

Ao trabalhar um tema relacionado à questão ambiental, a Educação Conservacionista dá maior importância às causas dos fenômenos, elencando, posteriormente, as principais práticas ambientais para evitar, mitigar ou minimizar suas consequências, ao passo que, a Educação Ambiental dá maior importância aos fenômenos que acarretam os problemas socioambientais, buscando, assim, uma transformação das bases epistemológicas que ditam a lógica do desenvolvimento atual, epicentro dos problemas ambientais enfrentados atualmente.

Layrargues (2012, p, 94) sintetiza essas diferenças quando escreve:

Cabe então a seguinte pergunta: quais são as causas primeiras do uso incorreto dos recursos naturais? [...] está no desconhecimento dos efeitos colaterais danosos de um uso intensivo e errôneo dos recursos naturais [...]. Outros acrescentariam também que, além disso, está a falta de conhecimento das tecnologias modernas que permitam a adequação ou mesmo a intensificação do ritmo produtivo sem gerar consequências negativas ao ambiente. [...]. Entretanto, outros poderiam [...] sugerir que o uso incorreto dos recursos naturais acarreta a degradação ambiental, não só por causa do desconhecimento dos aspectos ecológicos e tecnológicos, mas também, por

causa da ganância individual de determinados agentes sociais na exploração do recurso natural a fim de obter ganhos monetários em curto prazo, maximizando uma atividade produtiva; ou ainda por causa da incorreta percepção do senso comum de que o patrimônio ambiental não deveria ser tratado como um bem da coletividade, pois seria um bem individual.

Neste sentido e, em linhas gerais, ao considerarmos o modo como a educação para o ambiente é hoje trabalhada, podemos afirmar que existem duas grandes tendências que se confrontam no que se refere ao modo de enfrentamento da questão ambiental.

Uma delas, de cunho reformista e atrelada ao modelo civilizatório atual, aposta na possível revisão do estado da crise, aperfeiçoando o modelo de desenvolvimento, no sentido de torná-lo sustentável, sem interferir em sua estrutura, conforme se vê na aprovação de grandes agendas e pactos ambientais já institucionalizados em âmbito mundial (QUINTAS, 2006).

A outra vertente, ao assumir que a crise está no próprio projeto civilizatório que o mundo ocidental impôs ao mundo globalizado, se apresenta com característica transformadora. Isso porque deposita sua crença na ideia que a questão ambiental é mais profunda e não apenas ambiental. Sugere, como alternativa para a superação da crise, a reestruturação do mundo nas esferas política, econômica e social por meio da promoção da justiça socioambiental e da participação democrática dos cidadãos nos processos decisórios.

Essa última vertente apresentada, a Educação Ambiental, busca evidenciar os fenômenos que condicionam as causas da problemática ambiental, demonstrando, a partir disso, as incoerências do sistema cultural vigente, as suas contradições, para então, buscar transformações socioambientais em escala local, regional e global.

Vale ressaltar, entretanto, que a Educação Ambiental, conforme aponta Tanner (1978) e Disinger (1985), substitui a conservacionista, mas não a sucede. Layrargues (2012, p.96) explica isso muito bem:

A educação ambiental substitui a conservacionista, porque ganhou popularidade na década de 1960, e conquistou a simpatia dos educadores então intitulados conservacionista, passando a ser a prática dominante. Mas não a sucedeu porque se trata, na verdade, de dois corpos teóricos com doutrinas diferentes e, portanto, há espaço para ambas as práticas atuarem concomitante. A educação ambiental não revelou nem explicitou nenhuma contradição com a educação conservacionista e seus referências para que a tornasse inviável como concepção teórica que não pudesse mais dar conta de responder a realidade.

São duas maneiras distintas de compreender e trabalhar a questão ambiental, que coexistem entre os agentes promotores da educação para o ambiente, fato que gera confusão quando são analisadas as metodologias para o enfrentamento dos problemas.

Entendemos que é importante discutir os respectivos desdobramentos das diferentes formas de assimilação da problemática ambiental no que se refere às práticas e respostas que apresentam diante das adversidades. Contudo, vale ressaltar que embora se constituam teoricamente diferentes, os dois modelos apresentam-se como ferramenta para a superação da crise ambiental. Ou seja, a Educação Ambiental, embora seja mais recente do que a Conservacionista, não se revelou ainda o suficiente para tornar a inviável a visão conservacionista como uma concepção teórica de abordagem da realidade (LAYRARGUES, 2012).

Layrargues (2012, p.93) explica as diferenças entre as duas educações de maneira bastante didática:

Quando pensamos nos impactos ambientais decorrentes das atividades humanas, estamos acostumados a desenvolver atividades educativas que versam sobre questões relativas aos efeitos do processo erosivos, associados, por exemplo, ao pastoreio excessivo no campo ou então, à expansão urbana descontrolada, seja subindo as encostas dos morros das cidades ou invadindo as margens de rios e corpos d'água. Desta forma, desenvolvemos práticas que mostram o processo de erosão dos solos, deslizamento de encostas, assoreamento dos rios e enchentes nas cidades. Contudo, se prestarmos atenção, assim procedendo, estamos dando mais atenção às consequências do que as causas do fenômeno.

É justamente no que diz respeito à ênfase na explicação e também na solução do problema que as duas educações para o ambiente se diferem. Ao tempo em que a Educação Conservacionista dá atenção às consequências, a Educação Ambiental enfatiza as causas do fenômeno.

Consequentemente, fica claro que, para a Educação Conservacionista, os problemas ambientais podem ser mitigados e, até eliminados, por intermédio do uso do conhecimento humano aliado a tecnologias que não agredam o meio ambiente. Ideia essa que coincide com a máxima do Desenvolvimento Sustentável: crescimento econômico necessário, garantindo a preservação da natureza para as presentes e futuras gerações.

Por sua vez, a Educação Ambiental, conforme postula Layrargues (2012, p.95), opta por investir nos processos de conscientização e de participação cidadã:

Na medida em que inclui o meio ambiente humano em suas práticas, incorpora os processos decisórios participativos como valor fundamental a ser considerado na proteção ambiental. E desta forma, torna-se uma prática que não se reduz a esfera comportamental. Assim, enquanto a educação ambiental abra-se para desenvolver a cidadania, a conservacionista vincula-se a uma perspectiva tecnocrata comportamental.

O fato de dar maior importância à causa socioambiental do fenômeno coloca a Educação Ambiental dependente do processo decisório coletivo e participativo. Ou seja, a solução para o problema apresentado não passa apenas pela aplicação e uso correto de

técnicas para não degradar o ambiente, mas avança para a necessidade de compreensão de todo o processo, suas reais motivações e suas consequências para a natureza e para a sociedade.

Essas diferenças ficam bem evidentes quando analisamos, por exemplo, o problema do lixo. Segundo as estimativas do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Pnuma), o lixo mundial gerado pela sociedade, será aumentado de 1,3 bilhão de toneladas para 2,2 bilhões de toneladas até o ano de 2025.

Se observamos esse problema através da ótica da Educação Conservacionista, teremos uma compreensão semelhante à do Pnuma, que diz ser imprescindível a gestão dos resíduos sólidos para a solução do problema. Ainda conforme a Política Nacional de Resíduos Sólidos Brasileira e também a Educação Conservacionista, a gestão dos resíduos sólidos, um dos serviços públicos mais caros do mundo, pode acarretar em ganhos sociais com o advento das cooperativas de reciclagem e artesanato de algumas associações. Ou seja, de acordo com esse prisma de análise da Educação Conservacionista, a técnica, a gestão eficiente dos resíduos sólidos e também o arcabouço legal vigente, solucionariam o problema ambiental, acarretando inclusive, ganhos sociais através do fomento das atividades de cooperativas e associações que vivem em função da reciclagem.

Considerando agora a perspectiva da Educação Ambiental entenderemos a diferença. A Educação Ambiental ao tratar a causa e não o efeito (lixo gerado), começa a análise do problema e o encaminhamento das soluções pelas perguntas: Por que produzimos essa quantidade de lixo? É realmente necessária esta quantidade de embalagens plásticas? Qual o sentido desse consumismo desenfreado?

Desse modo, procura provocar, no cidadão, não apenas a tomada de atitude que é necessária, jogar o lixo no lugar correto, que é imprescindível a gestão dos resíduos sólidos, mas também o ajuda a refletir, criticamente, sobre o mundo que está ajudando a construir e, sobretudo, qual seu poder e papel nesta construção. Construção que é, em última instância, coletiva.

Não basta apenas investir na mudança de atitude sem antes intervir nas condições de mundo em que as pessoas habitam. O condicionamento do comportamento dos seres humanos não promove mudanças efetivas e significativas em escala coletiva. É necessário que a mudança de atitude provenha de uma tomada de consciência crítica do indivíduo sobre suas atitudes em relação aos possíveis danos ao ambiente e não por uma

imposição do que é certo ou errado advinda por uma lista de atitudes ambientalmente corretas impostas como prerrogativa de cidadania e bom comportamento socioambiental.

Layrargues (2012, p.94) explica que o esclarecimento, promovido pela Educação Conservacionista, implica apenas no condicionamento dos indivíduos a práticas ambientais pontuais, e segundo o autor, isso conduz ao:

Reconhecimento de que o ser humano é uma tábula rasa, sem diferenças, e inerentemente boa, bastando ser educado para modificar seu comportamento. Não cabe aqui discutir a essência do ser humano, se ele é por natureza bom ou mal, mas sim partir do princípio que pode ser ambos, que existe uma multiplicidade de condicionantes que determinam o comportamento e a sensibilização das pessoas onde umas serão mais permeáveis que outras a promover a mudança.

Dessa forma, é importante salientar o contexto no qual o indivíduo está inserido para tomar os melhores posicionamentos educacionais para a tomada de atitude ambiental do sujeito. As práticas pontuais ensinadas e propagadas de abrangência global são importantes, mas não surtem o mesmo efeito do que ações complexas e locais, que levem em consideração as especificidades da dinâmica territorial do local.

Não se pode julgar uma pessoa de ser ambientalmente correta, ou incorreta, por consumir ou não determinado produto verde' sem levar em consideração as condições que fazem tal pessoa a optar por esse ou aquele produto/conduto. É essa complexidade na análise da atitude do indivíduo que inviabiliza as práticas educacionais ambientais que buscam apenas o posicionamento ambientalmente correto, mecânico e padronizado.

O Quadro 1 a seguir, busca sintetizar as diferenças entre a Educação Ambiental e a Conservacionista de forma mais objetiva. O intuito é o de auxiliar a compreensão e o direcionamento do processo de assimilação da emergência da questão ambiental pela educação, para que seus desdobramentos tenham características que possam ser relacionadas aos verdadeiros anseios dos educadores ambientais e da sociedade como um todo.

Quadro 3: Diferenças entre as educações Conservacionista e Ambiental

Educação Conservacionista	Educação Ambiental
Acredita que as causas dos impactos ambientais residem entre outros fatores, na explosão demográfica, na agricultura intensiva, e na crescente urbanização e industrialização.	Apresenta uma visão crítica da realidade, demonstrando que a causa da questão ambiental possui sua raiz no sistema cultural da sociedade industrial.
Maior importância as consequências do que a causa dos problemas.	Maior importância a causa do fenômeno do que suas consequências.
Palavra - Chave: Conscientização	Palavra - Chave: Cidadania.
Ser humano pode viver e produzir sem deteriorar a base dos recursos, basta ter conhecimento e ser educado.	Ser humano deve entender que pertence a uma coletividade, isto é, algo que ultrapasse o interesse individual que porventura se ponha antes do interesse coletivo.
Importância ao conhecimento sobre a estrutura e o funcionamento dos sistemas ecológicos ameaçados pelo ser humano é fundamental para a conservação do meio ambiente.	Certeza que não adianta investir apenas na mudança de comportamento sem intervir nas condições do mundo onde as pessoas habitam.

Fonte: LAYRARGUES, 2012. Org.: NAVES e COLESANTI, 2017.

Diferenciadas as práticas educacionais ambientais em suas duas grandes vertentes, de posicionamento político e ideológico distintos, passaremos a tratar daquilo que almejamos observar com essa dissertação: o posicionamento educacional ambiental dos Comitês de Bacia Hidrográfica, políticas públicas ambientais, com ferramentas de gestão territorial e ambiental peculiares e vinculadas à ação participativa e democrática diante da atual conjuntura apresentada de superação da problemática ambiental.

Por se tratar de práticas educacionais vinculadas à uma iniciativa governamental, através de uma política pública participativa e representativa, a estruturação da Educação Ambiental, por esse mecanismo, se dá, de sua institucionalização até suas atuações, ligadas, ao menos em teoria, à uma das correntes da Educação Ambiental: a Educação para a Gestão Ambiental, apresentada de maneira mais clara a seguir.

2.2 A Educação para a Gestão Ambiental

Mesmo figurando oficialmente na Constituição Federal de 1988, no Capítulo VI, que discorre sobre meio ambiente, em seu artigo 225, parágrafo 1º, inciso VI, onde

se lê que, compete ao poder público: promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente, a Educação Ambiental no Brasil só ganha projeção social e reconhecimento do poder público na década de 1990. Em relação a sua historicidade, Leis (2008, p. 71), postula que:

Nos anos setenta e oitenta, foi recorrente sua simplificação de medidas educativas voltadas para a conservação dos recursos naturais e a mudanças comportamentais individuais, o chamado ser “ecologicamente correto”; por sua vez os sistemas educacionais incluíram no currículo como disciplina, caracterizada por um conteúdo basicamente composto por categorias da Ciência Ecológica. Nessa época também foram recorrentes ações institucionais promovidas por instâncias técnicas vinculadas à área de meio ambiente stricto sensu, sem a participação de órgãos de educação.

Tal quadro só foi enfrentado nos anos noventa, tendo em vista a busca de coerência das práticas educacionais e dos princípios da Educação Ambiental. Segundo o autor supracitado (2008, p.71):

Assim, na última década (1990) observamos uma tentativa de se estabelecer diretrizes nacionais compatíveis com uma abordagem sociohistórica em alguns acontecimentos oficiais, apesar de a viabilização das resoluções oriundas dos mesmos ainda se mostrar incipiente e sem alcance público e nacional. Os eventos a serem destacados foram os seguintes: Programa Nacional de Educação Ambiental, 1994; Parâmetros Curriculares Nacionais, 1996; Conferência Nacional de Educação Ambiental, 1997 e; Lei 9795/99 – Política Nacional de Educação Ambiental.

A Política Nacional de Educação Ambiental, Lei 9.795, de 1999 – PNEA, é um marco para a Educação Ambiental, a partir de 1999, a Educação Ambiental, passa a ser regulamentada por uma política nacional, tornando-se um dos pilares fundamentais, pelo menos em tese, da construção do espaço geográfico, constituição e formação da sociedade brasileira.

A Educação Ambiental, no contexto político, compreendida pelos processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade, deve estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal (BRASIL, 1999).

Assim sendo, a Educação Ambiental torna-se um direito de todos e deve estar presente em ações de todas as esferas da sociedade: do poder público, do setor industrial e da própria sociedade civil.

O poder público, entidade que figura, ainda, como um dos principais promotores de ações significativas no ordenamento das atividades socioespaciais no Brasil, têm atribuições específicas no tocante ao fomento da Educação Ambiental.

Compete, portanto, a ele, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promovendo a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade humana na conservação, recuperação e melhoria do ambiente, além de promover ações de Educação Ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do ambiente, quando se tratar de órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente – Sisnama (BRASIL, 1999).

Segundo o Capítulo I, em seu artigo 4º da PNEA (1999), 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 e; VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Dentre seus principais objetivos, destaca-se, para o prosseguimento dessa pesquisa, i) 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; ii) 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 e ; iii) o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (BRASIL, 1999).

Fica com isto evidenciado que a prática ambiental educacional voltada para o ambiente que se propõe a sociedade brasileira é a Educação Ambiental, não só pela utilização da terminologia, mas, sobretudo, pela redação, definição dos conceitos, objetivos e princípios básicos presentes na PNEA.

Embora verdade que, a Educação Ambiental brasileira, deu passos significativos com a instituição de uma Política Nacional voltada à sua causa, vale destacar que a mesma, ao longo dos anos, vem se reestruturando e se renovando, no intuito de atender às novas realidades e assimilar novos conceitos. Resultado desse processo é o surgimento de novas correntes de pensamento na Educação Ambiental com objetivos bastantes específicos.

A Educação Ambiental para o Desenvolvimento Sustentável (NEAL, 1995); Ecopedagogia (GADOTTI, 1997), Educação para Cidadania (JACOBI, 1997) e Educação para Gestão Ambiental (QUINTAS E GUALDA, 1995) ressaltam a emergência de novos termos para definir novas práticas educacionais relativas ao ambiente como vertentes da já conhecida Educação Ambiental.

Layrargues (2012) acredita que este fenômeno de reformulação na Educação Ambiental e a necessidade de emergir novos conceitos e metodologias são decorrentes do descrédito vinculado à Educação Ambiental nos últimos anos. Descrédito caracterizado a partir de processos de ordem interna e externa à Educação Ambiental.

São caracterizados como fatores internos a ausência de resultados concretos e a fragilidade metodológica de sua prática. Dietz (1994) reforça que a ausência de mecanismos e ferramentas lúcidos de avaliação das práticas de Educação Ambiental corrobora para sua depreciação enquanto área do conhecimento. Já Brügger (1998) salienta a confusão de educadores que se dizem ambientais, mas na verdade, desenvolvem atividades conservacionista.

Layrargues (2012, p.99), reconhece que ainda há uma série de questões que aumentam a desconfiança a respeito das questões metodológicas para a prática da Educação Ambiental, segundo o autor:

Ainda não se sabe a correta dosagem entre o domínio cognitivo e o afetivo; dosagem entre abordagem positiva e negativa; com relação ao domínio afetivo, também pouco se sabe qual é a dosagem correta entre a abordagem positiva e negativa, no que se refere ao domínio cognitivo, qual a dosagem correta entre conteúdos biologizantes ou abrangentes e socioambientais.

Entretanto, o mais sintomático dos problemas internos, é exposto por Gigliotti (1990, 1992), que afirma em seus estudos que as pessoas ainda acreditam que a tecnologia conseguirá solucionar, sempre, os problemas ambientais e a sociedade não precisará de nenhum tipo de reformulação em sua relação com a natureza. Esta é apenas uma fonte de matéria-prima a ser dominada e, posteriormente, explorada a nosso benefício.

Já, em relação à externalidade, a maior dificuldade é representada pela característica locacional, elemento de análise fundamental para se desenvolver práticas de Educação Ambiental significativas. A Educação Ambiental brasileira e da América Latina deve ser trabalhada diferentemente dos países que estão inseridos em outros contextos históricos, políticos e ambientais, por exemplo.

Neste sentido, Layrargues (2012, p. 100), explica que:

É notório o fato da América do Sul sair recentemente de um contexto político autoritário, centralizado no poder do Estado. A década de 1980 foi marcada

como período de redemocratização no continente e, segundo Quiroga (1998), se a democracia representa o lugar constitutivo da formação das condições igualitárias de ação na sociedade, quando esta possui gritantes desigualdades sociais e se encontra dividida entre cidadãos plenos e parciais (...) constata-se a imperativa necessidade de se constituir no continente bases de autonomia política na sociedade, para a formação de uma democracia verdadeira, que de fato mereça ser assim chamada.

As experiências educacionais nos países europeus têm uma forte marca bucólica e naturalista, transpô-la ao público Latino-americano é um erro, pois, aqui a realidade é outra: a Educação Ambiental a ser desenvolvida deve se aproximar do viés socioambiental, com perspectivas de transformação social em busca de justiça ambiental e social.

A temática ambiental deve ser encarada como ferramenta de transformação concreta da realidade através do qual, segundo Loureiro (2008), a Educação Ambiental tem posicionamento estratégico na formação de uma ampla consciência e transformação no quadro de crise estrutural e conjuntural em que vivemos.

Para tanto, Loureiro (2008, p.70), diz que é necessário levar em consideração que:

Em termos genéricos e conceituais, a educação é essencialmente política, pois político é o espaço de atuação humana em que formamos e moldamos as características objetivas que nos cercam (Demo, 1988). Uma das grandes falhas dos processos educativos denominados “temáticos” ou “transversais” (Educação Sexual, Educação em Saúde etc.), que se reproduz na Educação Ambiental, é a falta de clareza do significado da dimensão política na educação.

Neste sentido, o autor esclarece que, embora o papel da educação seja em essência de posicionamento e ativismo político, a Educação Ambiental, vinculada à atual conjuntura técnico-científica, conduz sua estruturação epistemológica a um caminho de educação instrumental e acrítica.

A partir da concepção de ambiente reificado, a possibilidade educacional proporcionada pela educação para o meio ambiente, se limita apenas a sensibilização, minimização ou mitigação dos problemas ambientais existentes. O que nos conduz a aceitação de que, segundo Loureiro (2008 p. 70), as práticas educacionais ambientais devem ser:

limitadas à instrumentalização e à sensibilização para a problemática ecológica, mecanismos de promoção de um capitalismo que busca se afirmar como verde e universal do processo de reprodução, ignorando-se, assim, seus limites e paradoxos na viabilização de uma sociedade sustentável.

De acordo com as conclusões de Fuks (1996 p.56):

a tendência teórica de situar o ambiente como categoria universalizante e única, para qual o conhecimento científico positivo indica o caminho a ser seguido pelos ambientalistas na solução dos problemas identificados, ignora a categoria ambiente como social, algo que se materializada à medida que grupos específicos e seus interesses diversos agem na sociedade, com implicações sistêmicas.

Nesta perspectiva que a Educação Ambiental na América Latina ganha ainda mais força para questionar e transformar o paradigma atual, pois superar a dicotomia de cidadãos plenos e parciais significa dar passos significativos em direção à justiça social e trabalhar os problemas ambientais pelo ponto de vista socioambiental. O que, em última instância significa questionar o modelo de desenvolvimento vigente no mundo.

É em meio a este arcabouço que a Educação Ambiental vem buscando se reafirmar como ferramenta transformadora da realidade. Neste sentido, a Educação para Gestão Ambiental vem se destacando como principal doutrina, na busca de espaço para consolidação de estratégias pedagógicas voltadas para superação dos problemas socioambientais.

A partir de meios coletivos do exercício de cidadania, pautados na criação de demandas por políticas públicas participativas na gestão ambiental brasileira, a Educação Ambiental se torna, segundo Layrargues (2002, p.169):

Um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais.

Para tanto, esse processo educativo deve ser estruturado, segundo propõe Quintas (2009, p. 67), no sentido de: i) superar a visão fragmentada da realidade, em suas múltiplas dimensões – por meio da construção e reconstrução do conhecimento sobre ela, em um processo dialético com os atores envolvidos; ii) respeitar a pluralidade e diversidade cultural existente – fortalecendo a ação coletiva e organizada, articular os diferentes saberes e fazer e proporcionar a compreensão da problemática ambiental em toda sua complexidade; iii) possibilitar a ação em conjunto – envolver a sociedade civil organizada em prol de uma visão de educação ambiental como processo instituinte de novas relações dos seres humanos entre si e com a natureza e; iv) proporcionar condições para o diálogo entre as áreas disciplinares, saberes e fazeres – por intermédio da gestão ambiental pública em benefício do meio ambiente e sociedade civil como um todo.

A Educação para a Gestão Ambiental, então, se estabelece no campo da Educação Ambiental e não do da Educação Conservacionista. Portanto, é uma das vertentes educacionais desenvolvidas dentro da Educação Ambiental ao longo dos anos.

Toma o espaço da Gestão Ambiental como elemento estruturante na organização do processo de ensino-aprendizagem e se desenvolve a princípio na educação não formal.

A Educação Ambiental que se constrói deve ser objetivada, conforme propõe seus idealizadores, José da Silva Quintas e Maria José Gualda (1995 p. 1):

no desenvolvimento de capacidades (nas esferas do conhecimentos, das habilidades e das atitudes), visando a participação individual e coletiva na gestão dos recursos ambientais e na concepção e aplicação de decisões que afetam a qualidade do meio ambiente , seja ele físico-natural ou construído

Como ponto de partida, esta metodologia define ambiente como sendo fruto das relações de trabalho dos seres humanos, conectando, assim o meio natural ao social. Nesse processo de transformação do meio natural, surgem e são aperfeiçoados e/ou modificados diversos modos de relacionamento entre a sociedade e natureza.

O que a Educação para a Gestão Ambiental, de acordo com Layrargues (2012, p.97), destaca neste processo, é que

a ação do homem sobre a natureza, por ser realizada por sujeitos sociais diferentes, está condicionada à existência de interesses individuais e coletivos que muitas vezes podem até ser opostos.

O autor afirma que é aqui que entra em cena a Gestão Ambiental, entendida essencialmente como processo de mediação de conflitos de interesse inerente ao processo de Gestão Pública. Com respaldado da Constituição Federal de 1988, conforme articula Quintas (2004, p. 5), a Gestão Ambiental Pública deve ser entendida como:

Processo de mediação entre interesses e conflitos (potenciais ou explícitos) entre atores sociais que agem sobre os meios físico-natural e construído, objetivando garantir o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, conforme determina a Constituição Federal. Este processo de mediação define e redefine, continuamente, o modo como os atores sociais, através de suas práticas, alteram a qualidade do meio ambiente e também, os cursos e benefícios decorrentes da ação desses agentes.

Como no Brasil o principal mediador do processo de intervenção no ambiente é o poder público, que estabelece os padrões de qualidade ambiental; avalia os impactos ambientais; licencia e revisa atividades efetivas e potencialmente poluidoras; disciplina a ocupação do território e o uso dos recursos naturais; cria e gerencia áreas protegidas; obriga a recuperação do dano ambiental pelo agente causador e; promove o monitoramento, fiscalização, pesquisa e ações e programas voltados para a Educação Ambiental; dentre outras ações que se fazem necessárias, é nítido que o principal processo educacional voltado ao ambiente em nosso país não ocorre dentro das salas de aula, de maneira formal, e sim fora das instituições de ensino, em âmbito não formal.

Por ser um processo de tomada de decisão e, levando em consideração a divergência de pontos de vista sobre a transformação do ambiente, o processo de mediação das ações sociais distribui de forma desigual os benefícios e malefícios sobre o ambiente. Ou seja, tomar decisão, nesta perspectiva, é condicionar a escolha a um interesse, seja ele privado ou coletivo e, portanto, subjugar uma perspectiva a outra.

Neste sentido (Quintas e Gualda, 1995, p.26), acreditam que:

A prática de gestão ambiental não é neutra. O Estado, ao assumir determinada postura diante de um problema ambiental, está de fato definindo quem ficará, na sociedade e no país, com os custos, e quem ficará com os benefícios advindos da ação antrópica sobre o meio, seja ele, físico, natural ou construído.

Quintas (2004, p. 7), sobre o tema, conclui que:

O Estado brasileiro ao praticar a gestão ambiental, está mediando disputas pelo acesso e uso dos recursos ambientais, em nome do interesse público, numa sociedade complexa, onde o conflito é inerente a sua existência. Neste processo, ao decidir sobre a destinação dos bens ambientais (uso, não uso, como usa, quem usa, quando usa, para que usa, onde usa) o Poder Público, além de distribuir custos e benefícios, de modo assimétrico no tempo, no espaço e na sociedade está explicitando, também, o caráter da sustentabilidade que assume, cuja noção comporta variadas possibilidades de atribuição de significados.

Este contexto evidencia a urgência de se trabalhar a Educação Ambiental na esfera pública, pelo fato de acreditar que, em nosso País, as decisões para tais intermediações assumem, quase sempre, tendências a prevalecer o interesse privado ao coletivo. Quintas (2002, p.34) nos elucida que essas decisões tendenciosas praticadas no Brasil, apresentam-se com traços do chamado patrimonialismo, cuja característica marcante é:

a subordinação do interesse público a interesses privados. Esta prática faz com que a Administração Pública muitas vezes dedique mais esforços à distribuição de favores do que à promoção da cidadania. Nem sempre o Poder Público age no sentido de garantir o interesse público. (Quintas, 2002b, op.cit) O que de certa forma dá sentido à desconfiança da população em relação a ação do Estado

A Educação Ambiental para a Gestão Ambiental surge em meio esta necessidade: de tornar o processo decisório no âmbito governamental mais democrático e representativo. Neste sentido, seu estabelecimento, enquanto metodologia educacional ganha força, sobretudo no arcabouço legal vigente.

Quintas (2004, p.3) explica que, nesta perspectiva:

Nesta perspectiva, o parágrafo primeiro do Artigo 225 da Constituição Federal, objetivando tornar efetivo o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, responsabiliza o Poder Público (e somente a ele) por sete incumbências, mesmo impondo a este e à coletividade a obrigação por sua defesa e preservação.

São elas: 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 e; vii) Proteger a fauna e a flora, vedadas, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco sua função ecológica e provoquem a extinção de espécies ou submetam os animais à crueldade (QUINTAS, 2004).

Sendo que das sete incumbências, quatro (i, ii, iii, e iv) direcionam a ação do Poder Público para defesa e proteção de processos ecológicos essenciais, ecossistemas, patrimônio genético, flora e fauna utilizando diferentes estratégias (preservar, restaurar, manejar, fiscalizar, criar áreas protegidas), duas (iv e v) priorizam a prevenção de danos e avaliação de riscos ambientais, decorrentes da realização de obras e atividades potencialmente degradadoras, e da produção e circulação de substâncias perigosas e uma delas (vi), o foco é para criação de condições para coletividade cumprir o seu dever de defender e proteger o meio ambiente ecologicamente equilibrado para as presentes e futuras gerações, por meio da promoção da educação ambiental.

É através dessa estrutura que foi elaborada, na esfera governamental brasileira, a Educação para a Gestão Ambiental. Tendo como precursoras as ideias de Quintas e Gualda (1995) e institucionalizada sobre a tutela do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Naturais – IBAMA, como projeto político-educacional para o poder público, através da elaboração das Diretrizes para Operacionalização do Programa de Educação Ambiental Brasileiro, a Educação para a Gestão Ambiental, se apresenta enquanto abordagem metodológica educacional em um ambiente não formal, ao passo que trabalha conteúdos que levem a resolução de problemas socioambientais por meio de

caminhos políticos onde haja participação social e construção cidadã em ambientes que não são salas de aula.

A Educação para a Gestão Ambiental objetiva proporcionar condições para o desenvolvimento de capacidades, (nas diversas esferas do conhecimento, das habilidades e das atitudes) visando a intervenção individual e coletiva, de modo qualificado, tanto na gestão do uso dos recursos ambientais quanto na concepção e aplicação de decisões que afetam a qualidade do meio ambiente, seja ele físico-natural ou construído (QUINTAS E GUALDA, 2004).

Quintas (2004, p.4), neste sentido reflete que:

Por ser produzida no espaço tensionado, constituído a partir do processo decisório sobre a destinação dos recursos ambientais na sociedade, a Educação no Processo de Gestão Ambiental exige profissionais especialmente habilitados, que dominem conhecimentos e metodologias específicas para o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem com jovens e adultos em contextos sociais diferenciados. Exige, também, compromissos com aqueles segmentos da sociedade brasileira, que na disputa pelo controle dos bens naturais do país, historicamente são sempre excluídos dos processos decisórios e ficam com o maior ônus.

Layrargues (2012 p.97-98) sobre o papel da Educação para a Gestão Ambiental nos ensina que, diante do desafio de criar condições para a participação e representatividade política dos diferentes atores sociais, desde a formulação de políticas públicas até o processo de tomada de decisão, é necessário à Educação para a Gestão Ambiental, dois posicionamentos: um metodológico e outro do educador ambiental. Neste sentido, o autor adverte que:

Torna-se necessário uma prática engajada com a realidade local o conhecimento dos interesses políticos e econômicos dos diferentes sujeitos sociais e das instituições, dos modos de acesso e usufruto dos recursos naturais, dos regimes de propriedade dos recursos, das opções tecnológicas existentes, dos impasses para a negociação, do conflito que impede o diálogo, dos instrumentos jurídicos a disposição e dos demais aspectos que contribuem para a reflexão das alternativas políticas.

E, postula que é dever do educador ambiental:

Estar qualificado também para agir em conjunto com a sociedade civil organizada, sobretudo com os movimentos sociais, numa visão de educação como processo instituinte de novas relações entre si e com a natureza. Em outras palavras ele prepara o terreno da tão decantada fórmula do exercício da cidadania, instrumentando a sociedade civil à participação da vida política.

É em meio ao despertar do poder público à preocupação com as práticas educacionais ambientais, do despontar da Educação para a Gestão Ambiental como ferramenta para a promoção da Educação Ambiental em um ambiente não formal e, conseqüentemente, de seu potencial para a transformação do paradigma humano diante à

possibilidade de se transfigurar o conhecimento e posicionamento humano pela superação da questão ambiental, que a análise das políticas públicas ambientais em domínio educacional se faz necessárias.

Tal investigação torna-se, pois, necessária, pelo esclarecimento e debate da atual conjuntura da Educação Ambiental desenvolvida pelas políticas públicas brasileiras, não só por contribuírem para um diagnóstico da atual conjuntura educacional promovida, mas principalmente pela possibilidade de conduzir o processo, depois de desvendado, de acordo com os anseios sociais almejados.

Neste movimento é fundamental compreender características que fazem, uma dessas políticas públicas, no caso desse estudo, a PNRH em sua expressão local, os Comitês de Bacia Hidrográficas, são capazes de conduzir a sociedade à promoção de mudanças significativas em direção às pretensões da Educação Ambiental Brasileira, de justiça socioambiental e mudança de posicionamento social frente ao atual modelo civilizatório.

Os Comitês de Bacias Hidrográficas são órgãos colegiados onde a Educação Ambiental, instituída em uma realidade complexa instaurada em um ambiente com interesses difusos, como é o caso do uso da água, demanda o conhecimento dos interesses políticos e econômicos que fundamentam as ações de cada sujeito social ao acesso e usufruto do recurso hídrico.

Neste sentido a Educação Ambiental, pela figura da Educação para a Gestão Ambiental, ganha terreno para promover e agir junto à sociedade civil organizada, instruindo-a numa transformação oriunda das novas relações entre homem e natureza que se fazem necessárias e instrumentalizando a mesma ao exercício da cidadania e à participação na vida política.

Após enquadrar os Comitês de Bacia enquanto aparelhos de aprimoramento do conhecimento e relacionamento humano, por meio de seu papel de agente desenvolvedor da Educação para a Gestão Ambiental, cabe, aos capítulos subsequentes, munir o debate de sua funcionalidade, analisando, portanto, o contexto político em que foram instituídos, assim como apresentar e argumentar sobre os conceitos fundamentais que o dotam de tamanha competência no campo socioambiental.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS: OS CAMINHOS DA DEMOCRACIA PARTICIPATIVA

A terceira Seção se resguardará à explanação e discussão sobre três pilares fundamentais para conseguir relacionar os Comitês de Bacias Hidrográficas às transformações epistemológicas propostas por esta dissertação: participação, democracia e gestão pública.

Para tanto, é fundamental, em um primeiro momento, a compreensão do contexto brasileiro sobre políticas públicas e o papel do Estado na proteção do ambiente. É necessário para isso uma investigação da historicidade das políticas públicas brasileiras para compreender quais foram os fatores preponderantes que proporcionaram o surgimento da política pública investigada por esta pesquisa.

Feito isso, o debate amplia-se na busca de entendimento dos pilares fundamentais que condicionam os Comitês de Bacias Hidrográficas, já instituídos e operantes na sociedade brasileira, enquanto ferramentas da Educação Ambiental, pelo viés da metodologia da Educação para Gestão Ambiental, na readequação da postura socioambiental almejada, frente a problemática ambiental.

Os pilares que aqui se pretendem entender e trabalhar são conceitos de Gestão participativa, democracia e representatividade política.

Busca-se, através da pesquisa bibliográfica, principalmente na área da Geografia, das Ciências Sociais e do Direito, recursos teóricos que façam enriquecer o debate geográfico na compreensão desse fenômeno que, de antemão, se apresenta como mecanismo de ordenamento e planejamento territorial e também de Educação Ambiental.

3.1 As Políticas Públicas Ambientais no Brasil e os Comitês de Bacia Hidrográfica neste contexto

Antes de qualquer movimento para o entendimento de políticas públicas é necessário, considera-la sempre associada ao planejamento e ao Estado Nacional. Laswell (1936), Simon (1957), Lindblom (1959; 1979) e Eastone (1965) são considerados os primeiros teóricos a discorrer sobre as políticas públicas enquanto área do conhecimento humano.

Souza (2006, p. 4), ao discorrer sobre os motivos que propiciaram o surgimento das políticas públicas, nos ensina que é fundamental entender sua origem e sua ontologia para melhor compreender seus desdobramentos:

A política pública enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos. Assim, na Europa, a área de política pública vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado - o governo -, produtor, por excelência, de políticas públicas. Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos.

Atualmente as políticas públicas são entendidas, em âmbito governamental, como conjuntos de programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado direta ou indiretamente, com a participação de entes públicos ou privados, que visam assegurar determinado direito de cidadania, de forma difusa ou para determinado seguimento social, cultural, étnico ou econômico. As políticas públicas correspondem a direitos assegurados constitucionalmente ou que se afirmam graças ao reconhecimento por parte da sociedade e/ou pelos poderes públicos enquanto novos direitos das pessoas, comunidades, coisas ou outros bens materiais ou imateriais.

Ainda segundo Souza (2006, p.8), ao fazer, em sua pesquisa bibliográfica sobre o assunto, lista a explanação conceitual e teórica dos principais autores que pensam as políticas públicas, neste sentido, apresenta que:

Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”.

As políticas públicas são originadas das inter-relações do Estado com a política, economia e sociedade, razão pela qual pesquisadores de tantas disciplinas – Economia, Ciência Política, Sociologia, Antropologia, Geografia, Planejamento, Gestão e Ciências Sociais Aplicadas – partilham um interesse comum e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos à área.

Para produzir resultados significativos em seus universos de atuação, as políticas públicas urgem de certa metodologia. Nesse processo, conforme aponta Dias e Matos (2012), as ações decorrentes da implementação de determinada política são

classificadas em cinco etapas distintas: i) formação da agenda; ii) planejamento; iii) escolha das ações; iv) execução e; v) avaliação.

A primeira etapa (i), a formação da agenda, corresponde ao processo de definição da lista dos principais problemas da sociedade que serão tratados pelo Governo. Para ser prioritária à questão deve convergir alguns fatores; vontade política, mobilização social, custo x benefício.

Já a fase de planejamento (ii) é responsável pela definição das linhas de ação a serem adotadas para a solução do problema apresentado. Neste ciclo a interação entre todos os atores envolvidos estatais e não estatais, junto com os elementos políticos, resulta na melhor definição do diagnóstico do problema analisado.

As escolhas das ações (iii), momento da definição dos recursos e prazos de ação da política, expressas em leis, decretos, normas, resoluções ou outros atos da administração pública, abrem caminho para a quarta etapa: a execução (iv), caracterizada pela transformação do planejamento e das escolhas em atos, que podem ser orientadas de dois modelos centralizado ou descentralizado.

A última etapa e não menos importante, a avaliação (v) é o fim e o início do ciclo que compreende a vida das políticas públicas e que contribui para o sucesso da ação e a maximização dos resultados. Ao contrário das demais etapas, é a única que pode e deve ser aplicada a qualquer momento da atuação. Serve como fonte do aprendizado, pois permite ao gestor perceber quais ações tendem a produzir melhores resultados.

Observamos a partir disso os cuidados metodológicos que devem ser levados em consideração na elaboração e implementação das políticas públicas, entretanto, a mesma carece de outros cuidados que não metodológicos, conforme explanados a seguir.

Por se tratar de uma intervenção na produção do espaço e, conseqüentemente, reverberar nas relações sociais e territoriais, ao analisar as políticas públicas, devemos compreendê-las em sua totalidade, ao passo que o todo se torna mais importante do que a soma das partes, e que interesses individuais e de pequenos grupos sociais ou até mesmo de instituições, contam para compor esta totalidade, mesmo que divirjam em algum momento.

Cabe ao Estado, neste contexto, o papel de mediar os interesses coletivos expressos nas relações sociais intrincadas que compõe determinado território nacional, na finalidade de exercer, de acordo com suas convicções e projeto político, as intervenções socioespaciais que lhe convier no momento histórico que são instituídas as políticas públicas.

Ao trabalhar a incumbência do Estado na formulação dessas políticas, Souza (2006, p.10), corrobora ao entendimento desse fenômeno acrescentando que, embora os governos escutem as prerrogativas sociais, o mesmo possui determinada autonomia, nas palavras da autora:

No processo de definição de políticas públicas, sociedades e Estados complexos, como os constituídos no mundo moderno, estão mais próximos da perspectiva teórica daqueles que defendem que existe uma “autonomia relativa do Estado”, o que faz com que o mesmo tenha um espaço próprio de atuação, embora permeável a influências externas e internas (Evans, Rueschmeyer e Skocpol, 1985). Essa autonomia relativa gera determinadas capacidades, as quais, por sua vez, criam as condições para a implementação de objetivos de políticas públicas. A margem dessa “autonomia” e o desenvolvimento dessas “capacidades” dependem, obviamente, de muitos fatores e dos diferentes momentos históricos de cada país

Neste sentido o campo de atuação das políticas públicas é bastante complexo, volátil e difuso. Deve, para sua efetivação, levar em consideração todas as nuances e consequências de suas ações na produção do espaço e das consequentes relações sociais desenvolvidas a partir de então.

As políticas públicas são, assim, ferramentas onde os Estados Nacionais, sob a tutela de suas plataformas de governo, de forma democrática ou não, reproduzem seus anseios na configuração espacial, no ordenamento territorial e nas relações sociais.

Caso este Governo seja democrático, as políticas públicas deverão estar vinculadas às plataformas eleitorais propostas aos cidadãos durante o processo eleitoral, estreitando assim a distância entre as pretensões sociais e o ordenamento territorial promovido pelo Estado. Em casos de Governos ditatoriais, ou até mesmo em Governos onde as participações dos Estados Nacionais são mínimas, as mesmas são elaboradas a partir do discernimento singular de uma pessoa ou de um grupo restrito que detém o poder.

Há, dessa maneira, que observar o caráter coercitivo, ou não, da implementação de determinada política pública. Embora interfira na produção do espaço geográfico, a mesma, não necessariamente, é atrelada à representatividade sociopolítica e, conseqüentemente, sua produção socioespacial não contribui em nada para avanços significativos na construção da cidadania e participação social dos indivíduos.

Tal observação auxilia na compreensão do papel das políticas públicas no fim do século XX, onde se nota a perda da importância dos Estados Nacionais. O Estado mínimo, proposto pela teoria econômica do neoliberalismo e sacramentada pela cultura de massa, torna cada vez mais fracas as ações estatais e, desse modo, suas decorrentes políticas públicas ficam distantes da pluralidade social almejada

Steinberger (2006, p.29) ao discorrer sobre esta temática, diante à realidade brasileira, apresenta a ideia de que muitos autores defendem o colapso dos Estados Nacionais em quase todo o mundo ocidental, incluindo aqui o Brasil. Eles vinculam a perda da importância do Estado, do planejamento e das políticas públicas como:

Consequências inevitáveis da globalização e do neoliberalismo. Ao mesmo tempo, relaciona-se essa perda com o ainda recente estigma da ditadura militar (1964-1985) quando ocorreu uma excessiva centralização do poder e controle nas mãos de um Estado Nacional que praticamente se restringiu ao Poder Executivo Federal.

A autora ainda nos alerta que, paralelamente a ideia da perda de força dos Estado e das políticas públicas do Brasil, literatura não menos farta tem sido produzida pelos defensores da prerrogativa histórica do papel dos governos nacionais na condução dos rumos da nação. Acrescenta ainda que tal discordância gera uma dupla influência na discussão do tema, segundo a autora supracitada:

Essa influência tem fragilizado o país diante de aberturas que permitem uma “invasão” de todo tipo de novidade no tocante às políticas públicas. Vão bem além da abertura econômica iniciada nos anos 1990, pois forçam mudanças de cunho político, social, cultural e espacial.

Esta abertura é defendida por Boaventura de Souza Santos (2002, p.43-44) como uma corrente não hegemônica, fruto, obviamente, de contestações da doutrina hegemônica de concepção política sobre seu próprio debate na primeira metade do século XX, que, segundo o autor:

Foi marcado pelo enfrentamento entre duas concepções de mundo e suas relações com o processo de modernização do Ocidente. De um lado, a concepção que C.B. MacPherson batizou de liberal-democracia (MacPherson, 1966) e de outro lado uma concepção marxista que entendia a autodeterminação do mundo do trabalho como o centro do processo de exercício da soberania entendidos como indivíduos produtores (Paterman, 1970).

Ainda, conforme o autor, essas concepções estão relacionadas, dentre outras questões, à inevitabilidade da representação democrática de grande escala em cada uma delas. A luz dessas ideias, faz-se justa a observação do terreno alcançado pelas políticas públicas brasileiras, ao passo que, segundo Steinberger (2006, p.30):

Sem embargo, desde os primeiros anos deste século, assiste-se a uma inegável retomada da formulação de políticas públicas sob o comando do Estado Nacional Brasileiro. Todavia, urge levar em conta que o Estado de agora não pode ser mais aquele que desconhecia a existência de poderes plurais, sejam federativos ou dos interesses contra-hegemônicos de sujeitos sociais como os de movimento populares urbanos e rurais.

De fato, se observamos a historicidade das ações estatais vinculadas à implementação de políticas públicas, verificamos seu crescimento ao fim dos anos 1990 e início dos anos 2000. Segundo Steinberger (2013 p. 217):

depois de resistir à adoção dos princípios neoliberais nos anos 1980 e a ela sucumbir nos anos 1990, foi a partir de 2002 que o Brasil, ao retomar o campo das políticas sociais (centradas no combate à fome e à pobreza) e transformá-lo em eixo de estruturação de um novo projeto de desenvolvimento nacional – o qual, tendo como pano de fundo um quadro de profundas desigualdades sociais e espaciais –, fez com que o território emergisse como uma possibilidade e uma promessa para a reorganização do planejamento e das políticas públicas.

Sem dúvida, o campo que mais se beneficiou com a introdução das políticas públicas em sua dinâmica, no Brasil, foi a área social, especial e pontualmente no combate à fome e a erradicação da pobreza no País.

Por volta dos anos 2000/2001 – década e meia após o retorno da democracia –, o Brasil exibia e continuava com níveis vergonhosos de pobreza e exclusão social. Ocorreu, anteriormente, melhorias tópicas na distribuição de renda, mas nada se traduziu em termos de qualidade de vida ou melhores indicadores sociais.

Durante esse período o número de brasileiros que sobreviviam com menos de US\$ 1 por dia atingia 11,6% da população, conforme dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD. Cerca de dois terços da população (mais de 100 milhões de pessoas) obtinham uma renda mensal menor que US\$ 150. Apenas 15 milhões de pessoas conseguiam ganhar por mês mais que cinco salários mínimos (o salário mínimo correspondia a R\$240 reais, ou US\$80), além de haver quase 3 milhões de crianças de 10 a 14 anos fora da escola, muitas das quais no mercado de trabalho (NOGUEIRA, 2011).

Esse campo foi amplamente explorado pelo Governo Federal, do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, na promoção de políticas públicas de combate à fome no País, sobretudo pela tutela do Programa Bolsa Família, cujos ganhos sociais e econômicos são evidentes atualmente e são mais bem apresentados em estudo como de Silva (2010) e Ribeiro e Menezes (2008).

Não cabe a esta dissertação, discutir ou discorrer sobre tais programas, o interesse aqui é evidenciar a importância das políticas públicas de interesse social, promovidas pelo Estado para minimizar os problemas sociais, ambientais, políticos, econômicos, ou de que natureza for.

Vale, contudo, para o cumprimento dos objetivos dessa dissertação, analisar as políticas públicas de cunho ambiental. As políticas públicas ambientais, diferem das

demais políticas por terem como plano de fundo o ambiente. Observar o arcabouço legal e ambiental se torna importante para essa compreensão.

A Constituição Brasileira, de 1988, presta a completar 30 anos, colocou-nos entre os países onde o direito ao ambiente sadio possui status expresso de direito fundamental. Os Direitos fundamentais são os direitos básicos individuais, sociais, políticos e jurídico. O direito ao ambiente sadio e equilibrado é um direito difuso e coletivo, ou seja, sua garantia depende da ação social e coletiva, ultrapassa, portanto, a esfera de um único indivíduo, caracteriza-se, principalmente, por sua indivisibilidade, onde a satisfação do direito deve atingir a uma coletividade indeterminada, porém, sempre ligada por uma circunstância de fato: o ambiente, sadio e equilibrado.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, especificamente em seu capítulo VI sobre o meio ambiente, especificamente, no caput do Artigo 225, expressa a obrigação e a responsabilidade comum em relação à proteção ambiental, e seu Parágrafo primeiro e seus Incisos estabelecem as bases para as Políticas Públicas Ambientais, as quais deverão ainda complementar-se através dos demais capítulos constitucionais tais como os da ordem econômica, da educação, da saúde e o da cultura.

Define o Artigo 225 da Constituição Federal/1988:

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 a coletividade o dever de defendê-lo a 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.

A estrutura legal, que sustenta e edifica a ação política e territorial das políticas públicas ambientais acima definidas, demanda um posicionamento diferenciado na gestão territorial e ambiental. A gestão dos recursos hídricos é, dentre todos os elementos ambientais que carecem de proteção e atenção para o real cumprimento da lei, o que mais se destaca.

Ainda em seu Artigo 21, inciso XIX a Constituição Federal prevê que compete à União instituir um Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos, assim como definir critérios de outorga de seu uso. A Constituição Federal estabelece ainda, duas dominalidades para a água: a dos estados e da União.

A partir de então, a água passa a ser de domínio público. Em responsabilidade da União ficaram os lagos, rios e quaisquer correntes de água em terrenos de seu domínio, que banhem mais de um estado, sirvam de limite com outros países, ou se estendam a território estrangeiro ou deles provenham, bem como os terrenos marginais e as praias pluviais. Com os estados ficam as águas superficiais ou subterrâneas, fluentes, emergentes e em depósito, ressalvadas, neste caso, na forma da lei, as decorrentes obras da União (BRASIL, 1988).

Mendonça et. al. (2006, p. 225) escreve que, apesar dos inegáveis avanços na gestão dos recursos hídricos, que passavam a ser agora contemplados como parte integrante do ambiente, segundo os autores, falta, entretanto, a Constituição:

Um real pacto federativo, uma real definição dos papéis dos entes federados. O município perdeu a dominalidades sobre a água, mas ficou com a autoridade sobre o uso do solo, que afeta diretamente a água. Cabe ainda ao município o poder de conceder serviços de saneamento, um dos principais usos da água.

Por outro lado, ao mesmo tempo que exige a participação social e cidadã em suas atividades e descentraliza o poder decisório, a Constituição Federal de 1988 deixou indefinido alguns limites do poder, como o papel exercido pelos entes federativos em vários assuntos, assim como o espaço para ser ocupado pelas instâncias de participação popular.

Foi somente com o advento da Lei das Águas, nº 9.433, de 1997, que este problema foi resolvido. Conforme Mendonça et. al. (2006, p.226), a Legislação Brasileira, busca corrigir, a partir do Projeto de Lei nº 2.249/1991 essas lacunas deixadas pela Constituição, segundo o autor a Lei das Águas, aprovada em 1997, é reflexo de ampla discussão interna no congresso brasileiro, acompanhando uma preocupação internacional. Segundo os autores:

Em 1992, na esfera internacional, ocorreram dois eventos fundamentais: A Conferência Internacional sobre a Água e Meio Ambiente, em Dublin, cujo tema era o Desenvolvimento na Perspectiva do Século XXI, e a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro – Agenda 21 – seja o mais conhecido. Do ponto de vista da gestão dos recursos hídricos, os itens fundamentais que influíram na legislação brasileira, ainda em discussão à época, são:

O aproveitamento e a gestão da água devem inspirar-se em um planejamento baseado na participação dos usuários, dos planejadores e dos responsáveis pelas decisões em todos os níveis.

A água doce é recurso finito e vulnerável, essenciais à manutenção da vida, ao desenvolvimento e ao meio ambiente.

A água tem um valor econômico em todos os diversos usos a que se destina e deve ser reconhecida como bem, dotado de valor econômico.

A Lei das Águas, incorpora todos esses princípios quando define como unidade de gestão dos recursos hídricos as bacias hidrográficas gerenciadas através dos Comitês de Bacia Hidrográfica.

Os Comitês de Bacia Hidrográfica são entes do Estado, colegiado responsável pela gestão das águas em âmbito de uma bacia hidrográfica, com funções políticas e administrativas. É um fórum de negociação fundamental nos conflitos que envolvem a água, constituído por representantes do poder público, usuários e sociedade civil e tem caráter consultivo e deliberativo.

Ainda, Mendonça et. al. (2006, p.230) nos ensina que, a composição plural dos Comitês, faz com que:

Os processos de planejamento configurem-se como espaços de negociação político-institucionais e sociais. Portanto, para desencadear a elaboração de um plano de recursos hídricos dois fatores são essenciais: o papel dos governos e a existência formal dos colegiados que aprovam os planos.

Mendonça et. al (2006, p.231), ainda evidencia que os Comitês de Bacia devem ser enxergados como materialização dos anseios do Plano Nacional de Recursos Hídricos em busca de legitimidade para as ações estatais na execução da Constituição. Para os autores:

Durante a construção dos planos de recursos hídricos, além dos resultados, os envolvidos devem criar as bases para a legitimidade social dos processos, requerendo investimento para promover a articulação, associação e colaboração da sociedade afetada pelo planejamento. Esta perspectiva é estratégica para um processo de planejamento, tendo em vista o objetivo de agilizar a etapa de implementação do plano.

Quanto à legitimidade, o Comitê depende primeiramente, da legitimidade da representação de seus membros. Como garantir que o representante seja, de fato, o canal de expressão das opiniões do segmento representado? Esse problema não se restringe ao Comitê de Bacia, mas é comum em qualquer colegiado.

Mesmo com problemas, a inovação e o apelo da possibilidade de participação no processo decisório, fizeram com que os Comitês de Bacias Hidrográficas fossem constituídos e implantados, principalmente nos rios de domínio dos Estados. Mendonça et. al. (2006, p.232), em estudo sobre as dificuldades de representatividade dos Comitês de Bacia Hidrográfica listam os maiores problemas enfrentados por estes colegiados, que são:

- a) Os atores membros não compreendem os objetivos e o espaço do poder dos comitês.
- b) Os prefeitos municipais têm dificuldade em compreender a unidade territorial “bacia hidrográfica”, uma vez que a maioria limita seus interesses ao seu município.
- c) Os técnicos do governo federal e estaduais têm dificuldades em compreender o significado político de sua representação, supervalorizando o conhecimento técnico.
- d) As entidades da sociedade civil, habituada às atividades de denúncia de problemas, têm dificuldade em entender o papel do comitê, e em partilhar a responsabilidade pelas decisões ali tomadas.
- e) Os usuários dos recursos hídricos são também reticentes em assumir sua parcela de responsabilidade na gestão da água.

As dificuldades enfrentadas evidenciam ainda mais o papel crucial da Educação para a Gestão Ambiental na capacitação dos envolvidos no processo de gestão dos recursos hídricos pelo mecanismo dos colegiados em Comitês de Bacia.

O processo de construção de uma consciência coletiva, para o enfrentamento dos problemas vinculados ao uso da água, deve ser alcançado pela superação do paradigma atual, hoje completamente vinculado ao modelo de desenvolvimento vigente e também pela centralização do poder em âmbito nacional.

Ao discorrer sobre as repercussões do modelo de desenvolvimento sobre os recursos hídricos, Mendonça et. al. (2006 p.238) conclui que:

A escolha de um modelo de desenvolvimento com base na obtenção de superávit primário, aliada ao enfraquecimento do Estado e à realização do patrimônio público por meio da privatização financiada dificultam, na prática, que os governos nacionais e estaduais aceitem a descentralização do poder decisório dos vários colegiados. No caso da gestão dos recursos hídricos, isso é ainda mais sério, uma vez que a água é a principal matéria-prima para a geração de energia elétrica, o saneamento e o agronegócio de exportação.

Embora dada esta realidade, a gestão dos recursos hídricos está sobre a tutela de um dos arcabouços legais e mais propícios à administração compartilhada, descentralizada e participativa de um bem comum à sociedade civil. Carece, portanto, que esta e outras políticas públicas do mesmo calibre estejam vinculadas a práticas educacionais que vislumbre à superação das dificuldades acima elencadas na promoção

efetiva dos anseios propostos pela instrumentalização dos Comitês de Bacias Hidrográficas na gestão compartilhada e socioambientalmente justa da água.

Vários comitês buscam se fortalecer politicamente. O exercício da gestão hídrica e, conseqüentemente, territorial, dependerá, de fato, do resultado do embate entre o poder de mobilização dos Comitês e do poder dos governos frente a realidade e o modelo de desenvolvimento do mundo moderno, este é o grande desafio das políticas públicas ambientais e, também, da Educação Ambiental.

Os inúmeros discursos a favor da democratização e descentralização dos processos decisórios não são, por si só, capazes de garantir a democracia, a descentralização e a participação. É necessário, antes de tudo vincular os atores sociais produtores das relações socioespaciais ao processo de tomada de decisão e posicionamento frente à realidade dada e a realidade que almejam construir enquanto resultado dos seus atos.

3.2 A Gestão Participativa e Coletiva: fundamentação teórica e contextualização.

O período de 2005- 2015 foi declarado pela UNESCO como a “Década da água”, com repercussão em vários países, o que ilustra a crescente importância mundial dada ao tema.

A preocupação com a água dá-se por duas perspectivas: biológica e social. A água é elemento essencial à vida, um dos principais constituintes biológicos dos seres vivos e também um elemento representativo de valores culturais e como fator de produção de vários bens de consumo. Mendonça et al. (2006 p. 218) explicam que a água se torna um recurso ao adquirir valor social material e, em decorrência do crescimento populacional, a sua exploração é um dos principais fatores que explicam a sua importância nos tempos atuais. Ainda segundo os autores supracitados é possível argumentar que

O crescimento populacional, aliado à intensificação das atividades de caráter poluidor, tem ocasionado, em todo mundo problemas relacionados a falta de recursos hídricos em condições adequadas de quantidade ou qualidade para atender às necessidades mais elementares da população. A natureza finita da fonte renovável “água” contém um aspecto crítico que deve ser analisado sob a ótica do crescimento populacional. São poucos os outros recursos essenciais à vida restritos por limites de disponibilidade tão definidos como os recursos hídricos. Com a concentração populacional, a disponibilidade média da água renovável tende a diminuir, repercutindo sobre a saúde e os padrões de qualidade de vida.

Por apresentar riscos à qualidade de vida e à saúde humana a água vem adquirindo contornos estratégicos para a sobrevivência humana e, conseqüentemente, assume papel relevante no ordenamento do território. Essa situação constitui o desafio do gerenciamento e manejo adequado e racional dos recursos hídricos.

Tal desafio é agravado pelo fato de que a água, ou o dito recurso hídrico, é utilizado legitimamente por diversos setores da sociedade de diferentes formas. Inegavelmente é um grande desafio compatibilizar os usos múltiplos por parte de seus usuários. A assimilação desses desafios é fundamental para o planejamento e gerenciamento justo dos recursos hídricos.

Santos (2004, p. 158) reforça esta ideia:

O processo de planejamento somente completará se houver a participação pública em diversos momentos de seu processo. Mapas sobre temas, indicadores ou zoneamento são somente aparatos técnicos, que auxiliam muito na compreensão dos fenômenos no ambiente, permitindo nortear alternativas e sugerir ordenamentos, mas não podem considerar, em si, ferramentas na tomada de decisão. Desconsiderar forças opostas às propostas do planejamento técnico, os conflitos de interesses ou os valores de representação da sociedade, é um erro sem retorno.

A implementação dos Comitês de Bacia Hidrográfica como ferramentas da Política Nacional de Recursos Hídricos, por ser um órgão colegiado, traz a participação pública para o planejamento ambiental. Sobre a égide da ciência da gestão participativa, o comitê objetiva a melhoria da qualidade de vida da população.

Em função disso, conforme apresenta Mendonça, et al. (2006, p. 219):

A articulação entre os segmentos para gestão e planejamento dos recursos hídricos deve incorporar aspectos sociais como: redução de efeitos decorrentes de desastres naturais e situações hidrológicas críticas (enchentes, secas, qualidade das águas); redução dos efeitos sociais adversos ocorridos em função da ação antrópica em ambientes naturais frágeis (desertificação); redução dos efeitos sociais adversos em função de uma quantidade e qualidade inadequadas; melhoria da qualidade de vida, principalmente no que se refere à alimentação, saúde e higiene, entre outros.

Nessa perspectiva, a gestão dos recursos hídricos é orientada pela teoria da gestão participativa. Ela ganha visibilidade por ser concebida por uma abordagem holística, alternativa e mais flexível, exigindo maior participação na gestão dos recursos em todos os níveis: organização, estruturação e funcionamento, envolvendo todas as informações até a tomada de decisão e respectiva execução.

Historicamente, os pensadores da Ciência Administrativa defendem a origem histórica da gestão participativa na década de 1960, como modelo de adaptação empresarial ao sistema organizacional de gestão japonês. Leite (2000, p.34, grifo nosso) define o conceito teórico básico da gestão participativa como:

Processo de gerir (administrar e gerenciar) por parte do gestor, seja público ou privado, seja na empresa ou em outro tipo de organização, os três tipos de recursos: informativo, humanos e financeiros, do pessoal e do capital com participação ativa do gestor e de seus subordinados. (...) Esta participação (...) leva todos os membros da empresa ao comprometimento racional, teórico e prático com os resultados organizacionais, traduzidos em eficiência, eficácia e qualidade total.

Conforme ainda aponta Leite (2000, p.29), podemos afirmar que há três métodos para conceituar a Administração e a Gestão Participativa como ciência:

- a) Histórico-literário: como fundamento no estudo que se escreveu sobre aquela ciência, nos trabalhos literários sobre os conhecimentos determinados, específicos e sistematizados da Administração. Tenta-se responder à pergunta: o que se escreveu sobre a Administração, sobre a gestão participativa?
- b) Empírico-Observacional: baseia-se, como a denominação do título sugere, no que fizeram e fazem os profissionais desta ciência, -que, inicialmente, sem estudos científicos, só com experiências e depois com aprofundamento profissional, - administraram, dirigiram, gerenciaram organizações, grupos sociais, empresas.... Responde-se à interrogação: O que fizeram ou fazem os administradores gerais ou especialistas em administração participativa?
- c) Analítico-Tradicional O método analítico tradicional parte das definições criadas ou elaboradas pelos cultores das ciências administrativas. Fundamentando-se nos conceitos tradicionais e analisando seu conteúdo, chegam-se a elaborar uma definição mais precisa da Administração ou da Gestão Participativa como ciências. Responde-se à pergunta: Qual definição dada pelo autor? Quais são os objetivos desta ciência? Qual conceito de Administração por ele estabelecido?

Nessa mesma direção, encontramos em Prebon e Souza (2012, p. 3) uma definição para a Gestão Participativa:

A Gestão Participativa, então, pode ser entendida como a forma de gestão em que um ou poucos administram, utilizando um grupo de trabalho ou o coletivo como um todo. Dependendo da forma de como se administra, ou das pessoas que administram, a Gestão Participativa acontece das formas: consultiva, grupal ou representativa.

No último século, de forma geral, a administração passou por várias transformações no que se refere à forma de gestão dos negócios. Faria (2001) apresenta um modelo básico de tipos de gestão, que é ilustrado no Quadro 2, a seguir:

Quadro 4: Modelos Básicos e Tipos de Gestão

		Como Administra		
		Isoladamente	Em Grupo	Coletivamente
Quem Administra	Um	Heterogestão Absoluta/Monarquia	Gestão Participativa Consultiva	Gestão Participativa Representativa
	Poucos	Heterogestão Relativa/Oligárquica	Gestão Participativa Grupal	Gestão Cooperativa/Associativa
	Muitos	Gestão Anarquico-Individualista/Oclocrática	Co-gestão	Autogestão Democrática/ Solidária

Org: NAVES e COLESANTI, 2017.

Nesse sentido, a Gestão Participativa, realizada em grupo, pode ser consultiva, representativa ou grupal. Para considerá-la como exemplo de uma dessas ramificações, devemos levar em consideração se a administração é feita por apenas uma pessoa ou por um grupo pequeno de representantes do interesse, que deve ser, necessariamente, coletivo, diferenciando-se apenas em grupos de interesse social ou pulverizados através da coletividade como um todo.

Nota-se, portanto, que a Gestão Participativa tem bastante correspondência na Ciência Administrativa. Conforme verificado por Faria (2009), a classe trabalhadora possui bastante responsabilidade na difusão dessa prática no Brasil, sobretudo após o reconhecimento sindical dos movimentos operários deflagrados no ABC Paulista, em 1978.

Segundo o autor, é a partir do advento das Comissões de Fábricas no Brasil e de seu reconhecimento legal que surgem oportunidades de rupturas no paradigma operacional das fábricas, geralmente vinculados ao modelo de desenvolvimento hegemônico. Esses modelos passam a ser constituídos a partir da gestão participativa e coletiva dos meios de produção.

Nesse contexto, Faria (2009, p.213) ensina que:

O surgimento e a institucionalização das comissões de fábrica, no Brasil revelam que, sem dúvida, ocorreu na década de 1980 um processo de alternância substantivamente objetivo nas relações de trabalho comparativamente às que anteriormente prevaleciam. Por mais tímida que tivessem sido, é certo que deram curso a formas de relação de trabalho que propiciaram, aos trabalhadores, algum grau de controle sobre os elementos constitutivos da gestão de trabalho, ou, traduzido pela teoria da gestão organizacional, deram curso a formas de participação dos trabalhadores na gestão das unidades produtivas.

Os novos modelos de participação, evidenciados pelo estudo de Faria (2009), expressam formas de relação de poder menos coercitivas que exigem dos trabalhadores e das gerências, a definição de mecanismos e estratégias capazes de renovar constantemente suas ações.

Dentro de certos limites, a participação se revela também como forma de educação política dos envolvidos nesse modelo de gestão. Tal educação possui um conteúdo político e a efetiva assimilação de sua natureza participativa dependerá, principalmente, de como os processos de participação encontram-se articulados no âmbito das relações sociais e de poder que lhe dão sentido.

Faria (2009, p.213) ao discorrer sobre a educação política proporcionada pelo modelo de gestão participativa e coletiva das Comissões de Fábrica no Brasil, esclarece que:

A educação política também caracteriza o aprendizado dos agentes nas práticas a que recorrem outras experiências mundiais, tendo um papel importante inclusive na definição de unidades produtivas compatíveis com formações sociais que buscam a via da democratização política, pois não há mágica possível que crie uma sociedade democrática sem que a democracia penetre em todos os poros do tecido social. Dito de modo mais claro, uma sociedade não pode ser denominada democrática se no cotidiano das relações de trabalho os agentes encontram-se coagidos por uma gestão organizacional autoritária. Democratizar a gestão do trabalho significa assim, ampliar o controle pelos produtores (trabalhadores de direito) dos elementos constitutivos do processo de trabalho, o que implica modificar estruturalmente as relações de poder.

É através dessa força evidenciada pela prática da gestão participativa e coletiva que acreditamos ser possível enquadrar os Comitês de Bacia Hidrográfica para a promoção de uma educação também econômica e ambiental.

Os Comitês, como órgãos colegiados que são, têm plena capacidade para romper com o modelo de gestão territorial vigente, na busca de uma gestão participativa e coletiva do recurso hídrico e, conseqüentemente, do ordenamento territorial em unidade territorial, assim como sua área de influência. Para tanto, cabe à Educação para a Gestão Ambiental, auxiliar no processo de tomada de consciência, contribuindo na solidificação efetiva dos indivíduos envolvidos na gestão da água em busca de ações significativas na coletividade.

Sendo assim, é importante investigar como os outros pilares que sustentam essa construção socioambiental, a democracia e a representatividade, se estruturaram no Brasil ao longo dos anos. Tal reflexão ajudará na compreensão dos contextos no quais os Comitês de Bacia estão inseridos, na formação dos objetivos, compreensão das potencialidades e dos desafios a enfrentar, contribuindo para o debate sobre tal temática.

3.3 Democracia e Representatividade política no Brasil.

Do ano de 2013 para o atual ano de 2017, o País vivenciou muitos momentos marcantes de representatividade social. Milhares de pessoas uniram-se e foram às ruas em protesto. Num primeiro momento, não por uma causa específica, mas em decorrência de uma insatisfação com a situação política e ética nos governos. Evidenciar quais sejam as reivindicações e os desdobramentos daqueles movimentos não vem ao caso para

estruturação desta dissertação, mas interessa sim, evidenciá-los como mecanismos de voz e representatividade por parte da população brasileira.

Contudo, por uma rápida análise, pode-se pensar que aqueles protestos sugerem que a sociedade brasileira é sensível e busca mudanças para reformular procedimentos, políticas e seu próprio modo de vida. Parece que a sociedade se manifestava no sentido de que quer ser escutada no processo de tomada de decisão; que as pessoas buscam por justiça e igualdade social e querem sentir-se envolvidas nas escolhas e decisões sobre os rumos do país.

É por essa perspectiva que relacionamos as inúmeras manifestações ocorridas no Brasil com a emergência da questão ambiental no paradigma humano. Através, sobretudo, da efetiva prática da Educação Ambiental e do questionamento sobre quais mecanismos seriam hábeis em tornar as práticas sociais mais condizentes com as demandas da sociedade, essa relação pode ser estabelecida pela égide das propostas da Educação para a Gestão Ambiental.

O Estado, quando assume a responsabilidade de adotar políticas públicas vinculadas ao ambiente, adota, também, o papel de agente promotor da educação. Torna-se um educador ambiental. Suas práticas devem ser pensadas e orientadas através de metodologias específicas e alinhadas com seus diversos objetivos socioambientais para a gestão do ambiente.

Nesse sentido, é possível concluir na importância do Estado de Direito como fundamento da organização socioespacial do território onde as políticas públicas são efetivadas. Devem, portanto, ser encaradas enquanto fruto da transformação e interação constante entre Sociedade, Estado e Direito. Sendo assim, caberia às políticas públicas, garantirem os direitos individuais, coletivos e difusos. Segundo Hartmann apud Fischeisen (2009. p.44):

O recente findo século XX viu nascer uma crescente demanda de intervenção do Estado para a concretização dos direitos sociais, como saúde, educação, habitação e assistência social. Assim, também a constitucionalização de tais direitos passou a exigir uma ação positiva do Estado, afastando-se este de um ideal de não intervenção.

Por essa análise, pode-se considerar que a institucionalização dos direitos sociais, pela intervenção do Estado, freia o ímpeto da doutrina neoliberal, ao passo que institui as políticas públicas e se estabelece como o principal agente promotor de ações na construção da relação entre sociedade e território.

Para a eficácia de tal institucionalização, as autoras supracitadas, alertam para a importância do princípio da democracia social para os órgãos de direção política (legislativo e executivo), que elaboram as políticas públicas, no sentido de construírem as condições de igualdade e finalidades coletivas, exigências de uma ordem democrática.

O Estado, ao se posicionar para garantir os direitos individuais, coletivos e difusos retoma, de certa forma, as rédeas do planejamento brasileiro, deixadas outrora a mercê de interesses corporativos, quando deliberado a favor de interesses individuais e do próprio sistema econômico vigente.

Steinberger (2006, p. 29-30), apresenta a perda da importância do Estado, do planejamento e das políticas públicas como consequência da globalização e do neoliberalismo. A autora ainda reconhece a importância, nos últimos anos, da retomada da formulação de políticas públicas para dar novos contornos ao planejamento espacial brasileiro, que não deve mais permanecer circunscrito a questões pontuais e releva a importância da efetivação do planejamento compartilhado.

O trecho abaixo mostra essa situação:

O planejamento de agora não pode mais ser aquele normativo e tecnocrático, em que alguns planejavam para muitos e justificavam necessidades criadas a priori. As políticas públicas de agora não podem mais ser aquelas que definiam autoritariamente metas e recursos para sujeitos tomados como público-alvo, como se não tivessem projetos próprios. Enfim, a expectativa é que se adote um planejamento compartilhado entre Estado e Sociedade, por meio da construção de pactos e compromissos enunciados em políticas públicas nacionais cuja finalidade última seja promover a transformação social.

A compreensão das ações contra hegemônicas que se opõem ao modelo social e econômico neoliberais, central no projeto coletivo e participativo de construção de diretrizes públicas, deve esclarecer, sobretudo, as possibilidades sociais e políticas refazer os vínculos sociais rompidos pela exclusão social que povoa a paisagem criada pelas políticas públicas neoliberais.

Nesse sentido, faz-se necessário entender como o movimento de ordenamento territorial se firmou a partir da institucionalização das políticas públicas. Para que seja crível e notável, essa análise deve se estruturar sobre o cânone democrático na crença de que o seu entendimento subsidie a análise da atual conjuntura política e educacional que se pretende observar neste estudo.

Santos (2002) ao analisar os principais acontecimentos do findado século XX, apresenta a opinião de Amartya Sen, escritor e economista indiano, mundialmente conhecido por sua contribuição à teoria da decisão social e ao conhecido Welfare State,

sobre o acontecimento mais importante do século. Segundo Santos (op. cit, p, 38), o cientista indiano, crava, sem hesitação, a emergência da democracia.

O século XX foi efetivamente um século de intensa disputa em torno da questão democrática. Essa disputa, travada ao final de cada uma das guerras mundiais e ao longo do período da guerra fria, envolveu dois debates principais: na segunda metade do século o debate centrou-se em torno da desejabilidade da democracia (Weber, 1919; Schmitt, 1926; Kelsen, 1929; Michels, 1949; Schumpeter, 1942) (...) Um segundo debate permeou a discussão em torno da democracia no pós-Segunda Guerra Mundial: trata-se do debate acerca das condições estruturais da democracia (Moore, 1966; O'Donnell, 1973; Przeworski, 1985), que também foi um debate sobre a compatibilidade ou incompatibilidade entre democracia e capitalismo (Wood, 1996).

Conforme vivido e presenciado por nós nos dias de hoje, o primeiro debate social foi resolvido a favor da democracia como forma de governo. Nesse sentido, tal proposta tornou-se hegemônica e, ao final segunda guerra mundial, a democratização consolidou-se como governo que culminou em no consenso sobre procedimentos eleitorais para formação dos governos.

No período pós-Guerra, como dito, a dicotomia entre os modelos econômicos capitalista e socialista impulsionou o debate sobre a democracia. Tal debate foi inaugurado nos anos 1960 por Barrington Moore (1966), através da introdução de uma tipologia pela qual se poderia indicar quais países eram ou não propensos à democracia como forma de governo.

Para o autor, um conjunto de características estruturais explicaria a baixa densidade democrática na segunda metade do século XX: o papel do Estado no processo de modernização e sua relação com as classes agrárias; e a relação entre os setores agrários e urbanos e o nível de ruptura provocado pelo campesinato ao longo do processo de modernização.

O que Moore buscava explicar, no entanto, era que, de fato, a maioria dos países não tinha formas de governo democráticas e nem poderia ter, caso não houvesse mudanças estruturais nas condições sociais e políticas que prevaleciam naqueles países. O embate entre capitalismo e democracia apresentava-se acirrado. Por isso, colocam-se limites à ideia de propriedade, o que implicaria num papel mais agudo do Estado para maximizar ganhos distributivos para os setores sociais desfavorecidos (MOORE, 1966).

Há de se pensar que a relação fundamental capitalista entre o capital e o trabalho e, sobretudo, a formação de uma classe detentora de poder financeiro e, conseqüentemente, político, culmina em perdas significativas para a democracia de fato. Entretanto é bem verdade que a modernização da maioria dos Estados Nacionais se

embasou nas prerrogativas acima explanadas para a constituição de seus governos. É importante destacar aquilo que, na concepção de Santos (2002, p.41-42), esse o processo acarretava, não só no contexto político e econômico, mas também nos processos de escolha da representação político-eleitoral:

Contradições entre mobilização e institucionalização (Huntington, 1968; Germani, 1971); a valorização positiva da apatia política (Downs, 1956), uma ideia muito salientada por Schumpeter (1942), para quem o cidadão comum não tinha capacidade ou interesse político se não para escolher os líderes aos quais caberia tomar as decisões; a concentração do debate democrático na questão dos desenhos eleitorais das democracias (Lijphart, 1984); o tratamento do pluralismo como forma de incorporação partidária e disputa entre as elites (Dahl, 1956; 1971) e; a solução minimalista para o problema da participação pela vida da discussão das escalas e da complexidade (Bobbio, 1986; Dahl, 1991).

Santos (2002) orienta que, essa escolha, fundamentada no modelo de desenvolvimento se traduz como uma forma clássica de democratização de baixa intensidade, incapaz de explicar o paradoxo e a extensão da democracia em âmbito social, além de implicar na degradação das práticas democráticas.

Por esse prisma, fica factível observar a prática dos Estados Nacionais, no período em que foram elaboradas, como ferramentas de manipulação e controle social enquanto garantia da manutenção do poder por uma classe política, vinculada necessariamente a interesses econômicos. Gramsci (1973, p.171) explica que tal aplicabilidade democrática acarreta na formação hegemônica de modelo de gestão democrática. Hegemonia aqui, entendida como:

Capacidade econômica política, moral e intelectual de estabelecer uma direção dominante na forma de abordagem de uma determinada questão, no caso a questão democrática. Entendemos, também que todo processo hegemônico produz um processo contra hegemônico no interior do qual são elaboradas formas econômicas, políticas e morais alternativas. No caso do debate atual da democracia isso implica uma concepção hegemônica e uma concepção contra hegemônica de democracia.

O século XX que assistiu a gênese da democracia, vê, ao longo dos anos, a formação hegemônica da concepção de democracia representativa vinculada ao interesse político e ao capital financeiro, como forma de coesão e, ao mesmo tempo, de controle social por meio de mecanismos democráticos de baixa intensidade. Santos (2002 p.43) explica que o século XX ficou limitado à duas formas complementares de hegemonia na concepção democrática:

Uma primeira forma de hegemonia baseada na suposição de que a solução do debate europeu do período entre guerras teria sido o abandono do papel da mobilização social e da ação coletiva na construção da democracia (Huntington, 1969); uma segunda forma de hegemonia é aquela que supunha que a solução elitista para o debate sobre democracia, com a consequente

supervalorização do papel dos mecanismos de representação, poderia ser hegemônica sem que esses últimos preceitos precisassem ser combinados com o mecanismo societário de participação (Manin, 1997).

Em ambos os casos, a forma hegemônica da democracia, a democracia elitista representativa, propõe estender ao resto do mundo o modelo de democracia liberal-representativa. Apoiados pelo modelo econômico e pelo mecanismo da democracia eleitoral representativa, acabam ignorando as discussões e as experiências para a construção e transfiguração da democracia enquanto forma de governo e gestão.

Em âmbito nacional, Marco Aurélio Nogueira (2011, p.27) ao contextualizar a democracia no cenário brasileiro, coloca o fim da Ditadura Militar como um marco na política brasileira. Segundo o autor, a chegada ao poder da Aliança Democrática, já em 1985, simbolizou o fim de uma época e redefiniu as condições concretas do fazer político, dando uma nova roupagem para a relação existente do Estado e com a sociedade civil. Para ele:

A ditadura havia levado a sociedade a odiar a política e a esperar tudo da política. Na medida em que acelerou a formação social das classes e atrofiou-as no plano política, pôs em curso um processo errático que, num primeiro momento, dirigiu-se contra o próprio regime militar e, num segundo momento, contaminou toda a vida nacional. Os brasileiros foram incentivados a manter relações ambíguas com a política. Ampliaram seus atritos e se desiludiram com a classe política, passaram pôr em dúvida a eficácia de eleições e rotinas parlamentares, hostilizaram partidos e institutos de representação.

Fica evidente, por essa perspectiva, que a retomada das práticas políticas pela sociedade civil é um exercício complexo e difícil, porém não impossível. Para tanto, há de se considerar as características históricas e sociais que dão o contorno das relações políticas e buscar os melhores caminhos e ferramentas para fortalecer o debate e as práticas sociais no âmbito da política brasileira.

Além do mais, ao mesmo em que se buscam ampliar e aprimorar os processos democráticos e de representação social, por intermédio de políticas públicas (Plano Diretor Participativo; Orçamento Participativo; os próprios Comitês de Bacias Hidrográficas; dentre outros), assiste-se à entrada do neoliberalismo e a diminuição da perda do papel do Estado, com consequente reconfiguração política.

Por esse caminho, a política brasileira passará a conviver com uma complexa trama de problemas e pressões difíceis de serem assimiladas. O Brasil tornou-se “pós-moderno” sem ter conseguido ser plena e anteriormente, “moderno”. Ganhou uma agenda imensa e desafiadora.

Tal agenda, provoca uma incompatibilidade entre representatividade e gestão pública, pois, conforme apresenta Nogueira (2011, p.28) os brasileiros:

Rezaram comovidos pela vida de Tancredo Neves, deixaram-se seduzir pela impetuosidade de Fernando Collor, identificaram-se com as promessas modernas e estabilizadoras de Fernando Henrique Cardoso e, finalmente, atiraram-se entusiasmados e de alma lavada nos braços de Luiz Inácio Lula da Silva.

Sem juízo de valor sobre qualquer um dos governos, ressalta-se apenas, nesse momento, a aposta da sociedade na certeza de que todos eles poderiam conduzi-la na superação dos males e problemas e ajudá-la a encontrar o caminho. Houve, obviamente, desilusões e tropeços, mas um vínculo com os processos democráticos se estabeleceu.

Entretanto, as desilusões tomam apenas uma via de assimilação e deixam de servir de discussão para o fortalecimento da discussão política e da representatividade social. Nesse sentido, com os recém tropeços dos líderes brasileiros na condução da gestão pública no contexto do neoliberalismo econômico atual tornam, cada vez mais, a sociedade afastada da vida política e com repulsa da gestão pública estatal. Conforme verificado por Nogueira (2011 p. 126):

De certo modo, estamos assistindo à conclusão do ciclo privado-público-privado assinalado por Hirschman (1983): após terem sido impelidos a atuar na esfera pública pelas decepções inerentes à concentração anterior em atividades privadas, os cidadãos verificam que a esfera pública também reserva, ela própria várias decepções, terminando por voltar a se recolher à esfera privada.

A transição entre o público e o privado na gestão pública, embora normal e cíclica, conforme vários estudos como os de Krondatiev (1992) e Hobsbawm (1995), apresenta-se como entrave à evolução das práticas democráticas ao passo que interrompe o debate das formas de representatividade entre a sociedade e seus líderes políticos.

Por essa análise, aquilo que parece ser um elemento do capitalismo, a transição cíclica entre as esferas política e privada na condução das formas de governo, cristaliza as modalidades de participação social limitando-as a práticas pontuais, que conforme ensina Gramsci (2000, p. 40), correspondem a uma espécie de dimensão pré-política da agregação moderna, na qual os grupos sociais (classes, comunidades) reconhecem apenas a necessidade de se unirem para defender ou melhorar os termos de sua adesão ao “pacto social”. Segundo o autor:

Se tomarmos como base o mundo moderno – o mundo da sociedade de classes, do capitalismo e do Estado democrático representativo - podemos visualizar quadro grandes modalidades de participação, que têm coexistido e se combinado de diferentes maneiras, conforme as diferentes circunstâncias histórico-sociais. Tais modalidades expressam também, os diferentes graus de

consciência política coletiva, correspondendo assim, à maior ou menor, maturidade, homogeneidade e organicidade dos grupos sociais.

Para Gramsci existem quatro grandes tipos de modalidade de participação: assistencialista; corporativa; eleitoral e política. A diferenciação, portanto, é feita através de suas características específicas, que as tornam particulares e dotadas de determinado grau de maturidade, homogeneidade e organicidade, conforme a participação do grupo social frente as questões socialmente a ele apresentadas. Essa diferenciação, embora relacionada aos objetivos, à finalidade e natureza dos tipos de participação, não desmerecem qualquer tipo de intervenção relacionada à participação e envolvimento da sociedade em geral.

Neste sentido, o Quadro 3, abaixo, busca explicar, de maneira mais didática, as diferentes modalidades de participação, suas principais características, como natureza, objetivo, finalidade e estágio de maturidade, organicidade e consciência política coletiva, conforme a classificação feita por Gramsci (2000).

Quadro 3: Modalidades de Participação e suas Características

Modalidade de Participação	Natureza	Objetivo	Finalidade	Estágio de Maturidade, Organicidade e Consciência Política Coletiva
Assistencialista	Filantrópica ou Solidária	Diminuir o infortúnio e otimizar recursos comunitários ou grupais, aumentando a qualidade de vida.	Neutralizar conflitos ou resolver problemas pontuais.	Baixa
Corporativa	Corporativa e Grupal	Defender os interesses de determinado grupo social ou categoria profissional	Solucionar problemas pontuais, de um grupo ou associações.	Baixa
Eleitoral	Coletiva e Representativa	Interferir na governabilidade e influenciar no que diz respeito a toda coletividade	Promover os direitos individuais e políticos.	Média
Política	Coletiva, Individual e Representativa	Proporcionar a participação política, auxiliando os indivíduos no posicionamento político e fortalecer o debate político social.	fortalecer politicamente a participação individual, a representatividade e coletividade.	Alta

Org: NAVES e COLESANTI, 2017.

Em seu específico contexto histórico, cultural econômico e social, cada uma das modalidades apresentadas acima, são consideradas fundamentais para a interdependência social. As diferenças salientam, em última análise, não apenas a necessidade de se aprimorar os mecanismos de cooperação entre as diversas esferas sociais, como também, evidenciam as mazelas socioeconômicas e, sobretudo, a capacidade de organização política e social da sociedade, frente ao panorama desigual, provocado pela atual conjuntura política e econômica instituída no mundo moderno.

A última das modalidades de participação, portanto, não visa substituir nenhuma das outras, ela funciona como ponte em que o intuito é, nada mais, que o fortalecimento das outras modalidades. Acredita-se com isso que a instrução e educação política singular do indivíduo é capaz de proporcionar ganhos significativos para a sociedade em geral. Bobbio (2000, p.63) corrobora essa ideia ao propor que é, mediante a participação política que:

A “vontade geral” – o pacto social – se objetiva, se recria e se fortalece, fazendo que certas desigualdades físicas ou naturais entre os homens sejam substituídas por uma igualdade moral e legítima, para continuar empregando termos rousseaunianos. Por intermédio da participação política, indivíduos e grupos interferem para fazer com que as diferenças e interesses se explicitem num terreno comum organizado por leis e instituições, bem como para fazer com que o poder se democratize e seja compartilhado.

Em suma, é essa participação que consolida, protege e dinamiza a cidadania em todos os direitos humanos. Justamente por isso, seus protagonistas centrais são os cidadãos, que se distinguem entre si não em razão das categorias que representam, mas devido à visão globalizante dos problemas que conseguem formar. Visão globalizante que cada um possui por pertencer, não a essa ou àquela categoria, mas a esse ou àquele movimento político (NOGUEIRA, 2012).

Nesse sentido, Nogueira (2012, p.140) valoriza a participação política, mesmo com a certeza da hegemonia do modelo político e econômico dominante do mundo. Para o autor:

A sombra da participação – a (re)valorização da ideia da democracia direta – contrastará cada vez mais a imagem de equilíbrio, eficiência e autenticidade vinculada à democracia representativa. E, ainda que o liberalismo tenha resistido (recompondo-se em parte como neoliberalismo), é evidente que a democracia tornou-se uma referência impossível de ser ignorada.

Pode-se crer que a atual conjuntura política e econômica, embora hegemônica, abre, de certa forma, o tecido para emergência de uma corrente contra hegemônica na construção de uma nova realidade social e política. Enfatiza-se aqui a força e a presença das políticas públicas na consolidação dessa possibilidade e, sobretudo,

a importância daquelas que se voltam para a área ambiental, na (re)orientação do conhecimento humano e sua consequente atuação no espaço geográfico.

Segundo Santos (2002 p.52-53), de acordo com essa concepção:

O procedimentalismo tem origem na pluralidade das formas de vida existentes nas sociedades contemporâneas. Para ser plural, a política tem que contar com o assentimento desses atores em processos racionais de discussão e deliberação. Portanto, o procedimentalismo democrático não pode ser, como supõe Bobbio, um método de autorização de governos. Ele tem de ser, como mostra Joshua Cohen, uma forma de exercício coletivo do poder político, cuja base seja um processo livre da apresentação de razões entre iguais (Cohen, 1992: 412). Desse modo, a recuperação de um discurso argumentativo associado ao fato básico do pluralismo e às diferentes experiências é parte da reconexão entre procedimentalismo e participação.

Cabe, por consequência da efervescência e fertilidade do momento, a condução sábia do momento, a fim de norteá-lo para ganhos significativos no campo da democracia, representação e participação social na solidificação das ações governamentais por intermédio das políticas públicas ambientais.

Além de auxiliar nessa busca de novos paradigmas sociopolíticos, as políticas públicas ambientais são, também, capazes de transformar o conhecimento humano e suas consequentes ações no campo da construção do indivíduo e de sua relação com o meio ambiente, através de sua dimensão educacional.

Tal movimento busca a superação do modelo econômico, cultural e político vigente por um outro, em que haja a promoção de justiça social, ambiental e política em todas as esferas sociais.

Para tanto, a Seção subsequente buscará inserir os Comitês de Bacia Hidrográfica nesse universo, e evidenciá-lo como uma política pública ambiental brasileira e, como ferramenta na condução desse processo de transfiguração socioambiental através de uma das vertentes da Educação Ambiental, a Educação para Gestão Ambiental.

4. O COMITÊ DE BACIA DO RIO ARAGUARI (MG)

Esta Seção tem a pretensão de sintetizar o arcabouço teórico anteriormente apresentado: desde a introdução e justificativa da dissertação, objetivo central e objetivos específicos, para verificar a importância do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG) nos processos de participação e representação democráticas e justiça socioambiental.

Pretende-se, assim, evidenciar o papel do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG), no contexto de surgimento das políticas públicas ambientais e apresentá-lo, no âmbito da Educação Ambiental, como uma ferramenta importante da Educação para a Gestão Ambiental para a transformação do paradigma humano, no que se refere à gestão dos recursos hídricos.

Para tanto, será necessário conhecer as bases legais que regem a implementação dos Comitês de Bacia Hidrográfica no Brasil para nos auxiliar na análise das ações do Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG), conforme pretendido neste estudo. Ao ao final desta seção, examinaremos as ações e práticas educacionais empreendidas pelo Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG) que se voltam para o ambiente. Nessa oportunidade, verificaremos em que medida tais ações e práticas estão em conformidade com os anseios e metodologia propostas pela Educação Ambiental (ou Educação para a Gestão Ambiental) na busca por transformações basilares na estrutura do conhecimento humano em resposta a crise socioambiental instaurada.

Assim, recorre-se aos documentos legais que regem os Comitês de Bacia, sobretudo os que embasam as ações do Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG) se voltam para o ambiente. Para a análise, buscaremos apoio no referencial teórico pertinente ao assunto.

4.1. Do planejamento territorial ambiental à implementação dos Comitês de Bacia Hidrográfica.

O planejamento territorial ambiental, proposto por Johann Heinrich Von Thünen (1826), economista alemão, e considerado por muitos como o pai da teoria espacial, foi o primeiro a considerar o papel do rio para o planejamento territorial. Thünen, propunha em sua análise a importância dos cursos d'água na estruturação (ou

deformação) de um território através da lógica da teoria locacional das atividades em um mercado concorrencial (GOUGUET, 2009).

Sem dúvida, é notória a importância dos cursos d'água para as atividades econômicas e, portanto, essencial para o planejamento territorial. A água, hoje tida como recurso, é protagonista de uma série de questões vinculadas ao conhecimento e desenvolvimento humano e, também, principal agente na promoção da conservação e preservação dos ecossistemas mundiais.

É sabido, conforme postula Muños (2014, p.31), que:

a água, assim como todos os outros recursos naturais, é finita, sua disponibilidade é totalmente vinculada ao estado que se encontra a natureza e sua distribuição pelo espaço é irregular. Uma população mundial em constante crescimento, que já ultrapassa a casa dos sete bilhões de pessoas, exerce, inevitavelmente, cada vez mais pressão sobre os recursos hídricos, seja por qual perspectiva for.

Nesse sentido, a crescente demanda, associada ao mau uso da água, gerando indisponibilidade e má qualidade dos recursos hídricos, torna imprescindível sua gestão de maneira sustentável. Para isso, é fundamental que se considerem os cursos d'água, em sua escala mais complexa: as bacias hidrográficas, como um dos fatores chave no ordenamento territorial.

Tal evidenciação é feita por Andreozzi (2005, p.2-3), ao justificar que a importância da adoção de bacias hidrográficas como unidades de planejamento vem, se não substituir, ao menos somar forças com o modelo de unidade político-administrativo clássico do ordenamento territorial. Segundo o autor, tal motivação se faz necessária pois:

As unidades político-administrativas não responderam de maneira satisfatória às demandas sociais, sendo necessário que a sociedade buscasse alternativas nas quais pudessem intervir na organização local para as realizações imediatas.

No Brasil, a busca por novos mecanismos de gestão territorial foi iniciada com a institucionalização da Política Ambiental, em decorrência do estabelecimento da Constituição de 1988.

A Constituição Brasileira de 1988 passou a considerar a água como bem público, de uso comum dos seres humanos e fundamental para a manutenção dos ecossistemas naturais, acarretando avanços significativos para o reconhecimento das bacias hidrográficas como espaços territoriais fundamentais para o planejamento e gestão territorial.

A primeira experiência em estabelecer uma bacia hidrográfica como unidade de planejamento no Brasil, é explicada por Pompeu (2006, p. 25), quando escreve que:

No Brasil, o modelo de gestão por bacias hidrográficas iniciou-se no Vale do São Francisco, onde foi instalada, em um primeiro momento, uma comissão que visava à regularização dos rios, melhor distribuição das águas, utilização do seu potencial hidrelétrico, fomento da indústria e da agricultura, desenvolvimento da irrigação, modernização dos transportes, entre outros.

Na área de influência de uma bacia hidrográfica, a gestão da água afeta várias atividades humanas. Assim, na correta gestão desse recurso hídrico no ordenamento das atividades humanas é indispensável a promoção da participação das comunidades, dos usuários de água das bacias e do poder público em todos os processos relacionados à gestão dos recursos hídricos.

Pompeu (2006 p. 25) corrobora a essa ideia, pois esclarece que a gestão dos recursos hídricos de uma bacia como unidade de planejamento territorial:

É sempre um território com todos os seus complementos ambientais, sanitários, econômicos, sociais, culturais, vegetais, animais e minerais e, entre os quais, a água que configura o elemento que mais possibilita a existência dos seres vivos, ao mesmo tempo que é parte de um todo não pode ser considerada isoladamente.

Foi necessário, para tanto, instrumentalizar, através de políticas públicas a concepção e gestão dos territórios de outra maneira, que não através da já decantada fórmula da unidade política-administrativa conhecida. O passo dado foi na direção da gestão descentralizada e participativa dos recursos hídricos, através da criação dos Comitês de Bacias Hidrográficas.

Andreozzi (2005, p.3) caracteriza os Comitês como:

Unidades político-administrativas de gestão e planejamento do território que possuem um ordenamento territorial próprio, principalmente quando o comitê atua de forma direta, assumindo um desempenho que seria do Estado.

Apontado como modelo de gestão baseado na relação de proximidade, complementaridade e cooperação entre Estado e Sociedade Civil, o Brasil estabelece, os Comitês de Bacias Hidrográficas. A Lei das Águas (Lei Federal 9.433/1997), institui os Comitês como órgãos colegiados como fórum privilegiado para a manifestação e superação dos conflitos do uso dos recursos hídricos por meio do diálogo entre todas as partes envolvidas e interessadas no processo de gestão.

Júnior (2014, p.43), sobre os Comitês de Bacia Hidrográfica, esclarece que esses são fóruns privilegiados, pois se constituem como instâncias de participação e controle social e que, além de conhecidos como parlamento das águas, são:

organismos híbridos de um Estado mais poroso e dialógico, que favorecem a expressão da esfera pública (numa compreensão de que a esfera pública transcende a estatal), por meio da incorporação de diferentes olhares e vozes.

Os Comitês pensados desse modo ultrapassam a função puramente técnica e prática na gestão e planejamento do território brasileiro e alcançam uma perspectiva relacional com a sociedade. Por serem pensados como instâncias de participação e controle social, favorecendo a expressão da esfera pública, consideram, pois, todo o espectro humano na concepção, gestão e ordenamento de suas bacias hidrográficas. Araújo (2012), compartilha esse conceito ao argumentar que um dos grandes aspectos que marcaram a atual legislação dos recursos hídricos é que elas são baseadas no modelo de gestão descentralizada e democrática.

Sobre a gestão participativa, como descentralização, o autor (ARAÚJO, 2012) ao analisar as obras de Magalhães Júnior (2007) e de Carnesca (2002) explica que:

Os cidadãos deixam de ser vistos apenas como atores passivos dos sistemas para serem valorizados como atores responsáveis pela existência dos serviços, e portanto, com direito à informação e à opinião sobre os desempenhos. (...) esse modelo de gestão foi resultado de uma relação de forças construídas com as autoridades (pressão popular) ou como resposta as proposições por iniciativa dessas. A descentralização promove a reforma no aparelho estatal baseada na premissa de incorporar a dimensão da comunidade à ação do estado pelo estabelecimento de canais que permitam à população manifestar suas reivindicações e influir, dessa maneira, nas decisões quanto aos serviços a serem prestados.

Assim estabelecidos, amparados e conduzidos pela legislação brasileira, os Comitês passam a se estruturar através de leis. A principal delas, a Lei das Águas, de 1997, estabelece que os Comitês devem possuir a função de:

I. Promover o debate das questões relacionadas a recursos hídricos e articular a atuação das atividades intervenientes; II. Arbitrar, em primeira instância administrativa, os conflitos relacionados aos recursos hídricos; III. Aprovar o Plano de Recursos Hídricos da bacia; IV. Acompanhar a execução do Plano de Recursos Hídricos da bacia e sugerir as providências necessárias ao cumprimento das metas; V. Propor ao Conselho Nacional e aos Conselhos Estaduais de Recursos Hídricos as acumulações, derivações, captações e obrigatoriedade de outorga de direito de uso dos recursos hídricos, de acordo com os domínios destes; VI. Estabelecer critérios e promover o rateio de custos das obras de uso múltiplo, de interesse coletivo.

Ainda de acordo com a Lei das Águas, as áreas de atuação dos Comitês referem-se à totalidade de uma bacia hidrográfica, podendo também envolver uma sub-bacia do tributário do curso principal, ou ainda, um grupo de bacias ou sub-bacias contíguas.

Nesse sentido, os Comitês de Bacias apresentam-se com grande inserção e nas respectivas áreas de influência, abrem caminhos para o exercício da cidadania. Têm capacidade de se fazerem presentes em grande parte do território brasileiro, dada a sua extensão e versatilidade territorial.

Além disso, os Comitês de Bacia Hidrográficas, por suas atribuições e, sobretudo, às suas especificidades no processo de gestão territorial, tornam-se potenciais ferramentas na promoção da Educação Ambiental, exercida pelo Estado.

Sobre a importância da Educação Ambiental, Junior (2014, p.45) escreve:

No horizonte da democracia e da cooperação pela água, é inestimável o papel da educação ambiental, da comunicação cidadã e da mobilização da sociedade no fortalecimento da consciência crítica sobre a problemática ambiental das bacias hidrográficas brasileiras. Assim como na formação prática do diálogo democrático e da cooperação entre os atores e atrizes da gestão.

Pode-se, pois, considerar que a Educação Ambiental e os Comitês de Bacias Hidrográficas, por seus princípios e finalidades, relacionam-se e se aliam na promoção da tomada de consciência socioambiental, no fortalecimento da cidadania.

Por serem apresentados como Política Pública para o Ambiente os Comitês são, então, institucionalizados e expressam a noção de ambiente estabelecida na legislação. Por consequência, tornam-se mecanismos de construção social, no que tange à disseminação de condutas, normas, regras e posicionamento, crítico ou não, na relação homem/natureza. Isso, por si só, coloca-os na posição de agentes da educação voltada para o ambiente.

No processo de implementação dos Comitês, os interesses, os objetivos e as abordagens metodológicas indicadas definirão, conforme já explicado, qual das educações voltadas para o ambiente - Educação Conservacionista ou Educação Ambiental. Assim, conduzirão todas as ações e projetos propostos pelos Comitês na gestão socioambiental de sua respectiva bacia hidrográfica, como também na construção da identidade ambiental de seus usuários.

No caso específico dos Comitês de Bacia Hidrográficas e outras políticas públicas, a exemplo os Planos Diretores Participativos e, também, os Orçamentos Participativos, se as práticas voltadas para o ambiente favorecerem a participação social, poderão ser consideradas como ferramentas da Educação Ambiental e, sobretudo se intencionarem a gestão socioambiental, tais Comitês poderão ser considerados como ferramentas da Educação para a Gestão Ambiental.

A Educação Ambiental atua, portanto, transversalmente nas ações dos Comitês de Bacia Hidrográfica na medida em que estes promovem, por meio da gestão democrática e participativa, o esclarecimento, o envolvimento, a discussão sobre as questões próprias da bacia hidrográfica, buscando a conciliação das ações e as respostas para os problemas socioambientais.

Com o propósito de encaixar os Comitês de Bacia na discussão epistemológica que norteia a educação para o ambiente (conforme esclarecido na Seção II), faz-se necessário situá-los no âmbito das ideias defendida nesta dissertação.

Primeiramente, por suas ações se situarem no espaço fora do ambiente escolar, as práticas dos Comitês de Bacias Hidrográficas são estabelecidas no campo da educação não formal. Depois, por terem como contexto e plano de fundo o anseio estatal de gestão compartilhada, descentralizada, representativa e participativa de todos os envolvidos, os Comitês podem ser encarados como gestão territorial democrática do ambiente, nesse caso, uma gestão relativa aos processos de preservação e conservação de um dos elementos que compõem os ambientes naturais: a água.

É nesse sentido que consideramos as ações dos Comitês de Bacias Hidrográficas, já institucionalizadas como ações do Estado, que adotam a gestão compartilhada e democrática, como exemplos de Educação Ambiental para a Gestão Ambiental.

Junior (2014 p. 45) corrobora essa análise, pois nos apresenta a ideia de que:

Buscando transcender o formalismo das relações burocráticas, administrativas e procedimentais, é importante deixar aflorar a multifacetada e complexa dimensão humana, valorizando-a no contexto da gestão hídrica, tendendo a ampliar as possibilidades de cooperação. Quanto mais inclusivo, plural e equânime se configurarem, mais próximo os Comitês de Bacia Hidrográfica e os Conselhos de Recursos Hídricos estarão de uma desejada governança democrática e sustentável.

Os Comitês de Bacias Hidrografias oficialmente se apresentam, então, no enfrentamento dos problemas socioambientais em uma perspectiva não convencional. Ao passo que buscam resolver os problemas que se compõe em determinada realidade, democratizando suas ações e decisões, tornam-se, igualmente, exemplos de soluções alternativas para as questões ambientais e de possibilidades de transformação das ações humanas em prol da construção de uma outra realidade, sustentável e de justiça socioambiental.

Nesse movimento Os Comitês carregam, em seu cerne, o papel de mediadores de conflitos. Para tanto, a abordagem democrática como metodologia no esclarecimento e resolução dos problemas caracterizam a forma de gestão por eles assumida. Devem, portanto, funcionar de modo que as ações de intervenção nas bacias hidrográficas sejam coesas e consentidas por todos os atores socialmente envolvidos. Segundo Junior (2014 p.46):

Na condição de entes catalisadores da ação coletiva e territorialidade nas respectivas bacias, podemos vislumbrar algumas dessas interações cooperativas, alianças e parcerias, a partir da atuação dos Comitês, promovendo ações corretivas e preventivas, comprometidas com a saúde ambiental do território, e mesmo inovadoras, que deflagrem possibilidades de transformação da realidade.

Nesse sentido, os Comitês de Bacias Hidrográficas se estabelecem como elos importantes para a condução do processo de ordenamento territorial e orientação de suas consequentes formas de ocupação socioespacial. É fundamental que todos os mecanismos do ordenamento territorial, dos planos e suas diretrizes, pensados pelos Comitês estejam alinhados e estruturados em consonância com os objetivos propostos.

Junior (2014, p, 46) postula que com essa sintonia pode-se promover:

(...) uma incursão espaciotemporal (diagnóstico e prognóstico da bacia), bem como apontar os desafios, pactuar metas e ações estratégicas de longo prazo para o território hidrográfico, os planos de recursos hídricos ou de bacias hidrográficas constituem instrumental privilegiado a entreparar as iniciativas convergentes e de cooperação hídrica. O planejamento por bacia hidrográfica sinaliza aderência com outros processos e esferas do planejamento territorial e setorial, a exemplo dos planos diretores municipais, planos de saneamento de resíduos, dentre outros instrumentos de gestão do território e de suas dinâmicas.

O fato da área de atuação de uma bacia hidrográfica poder ser vista como dependente e pertencente a outras bacias, faz com sua abrangência seja compreendida em várias escalas de análise. Assim sendo, todos os pressupostos que norteiam as ações democráticas, representativas e participativas, no âmbito de determinado Comitê, têm capacidade de influenciar, ser influenciados e se correlacionarem à outros instrumentos de gestão e ordenamento territorial.

Dessa forma fica explícita a potencialidade dos Comitês de Bacias Hidrográficas como intermediadores da Educação Ambiental para a Gestão Ambiental, não somente em âmbito local, mas também em outras escalas territoriais.

As ações de Educação para a Gestão Ambiental, estabelecidas por determinado Comitê, terão a capacidade de transformar a realidade de outros locais se for verificada a sua capacidade de intervir em outras formas de ordenamento territorial e de influenciar outros agentes promotores da Educação Ambiental.

Assim, o diálogo entre os Comitês, outras políticas e agentes públicos, que conduzem, de uma forma ou outra, as relações de ordenamento territorial e de ocupação socioespacial da sociedade brasileira, abre a possibilidade de transformação desses lugares e, conseqüentemente de seus resultados e diretrizes. Esse movimento pode ampliar os espaços de construção do debate sobre as questões socioambientais

enfrentadas atualmente pela crise ambiental instaurada, e se traduzir em ganhos significativos para a concretização e elevação da epistemologia humana ao patamar almejado pela Educação Ambiental.

É importante observar o amplo terreno e complexidade de atuação dos Comitês de Bacias Hidrográficas no seio da sociedade civil, sua influência que transpassa os limites geográficos de sua bacia e auxilia o fortalecimento da gestão das águas em âmbito nacional e internacional.

Através dessa observação podemos influir na potencialidade dos Comitês de Bacias Hidrográficas como agentes da Educação para a Gestão Ambiental. O terreno propiciado ao diálogo com a sociedade civil é totalmente fértil para o desenvolvimento dos objetivos da Educação Ambiental sobre a metodologia da Educação para a Gestão Ambiental.

Além do mais, ao observar as escalas de abordagem onde os Comitês de Bacias Hidrográficas podem influenciar a sociedade civil, vemos que os mesmos têm enorme potencialidade para se tornarem um dos principais agentes da Educação Ambiental do Brasil, servindo de base para uma (re)estruturação da maneira como é tratada a relação entre a educação e Estado.

Por esse caminho, a sociedade se aproximaria da construção do ato pedagógico, trazendo-o para mais perto de sua realidade local e, diferentemente, das diretrizes educacionais nacionais, que temos hoje instituídas, o processo de ensino e aprendizado se desenrolaria em um campo menos denso, pragmático e enfadonho, possibilitando ao usuário da Bacia Hidrográfica, uma outra possibilidade de se educar para o ambiente, de uma maneira, que para ele possa ser mais significativa e eficiente.

O Quadro 4, a seguir, mostra o alcance das relações entre os Comitês, outras políticas e os agentes/setores da sociedade civil envolvidos na busca de definições de perspectivas para o ordenamento territorial e para a construção da identidade socioambiental dos cidadãos. Assim como busca discriminar os diferentes arranjos e atores sociais envolvidos no processo de educação para o ambiente nos diferentes âmbitos de uma determinada Bacia Hidrográfica.

Quadro 4: Relação entre Áreas de Atuação dos CBH com os Agentes Neles Inseridos.

ÂMBITO	ATORES/ ARRANJOS
Na Bacia Hidrográfica	• Entre o CBH e outros arranjos participativos, tais como os conselhos municipais de meio ambiente, saúde saneamento, educação, cultura e desenvolvimento urbano; • Entre o CBH, as instituições de ensino, pesquisa e extensão, públicas e privadas, de nível superior, tais como universidade, institutos, centros, faculdades etc., para fins de estudos, capacitações e cooperações em ações de intervenção corretiva e preventiva na bacia; • Entre o CBH e a rede de ensino básico e médio, pública e privada, para fins de mobilização e educação ambiental, dentre outros; • Entre o CBH e os arranjos produtivos e cooperativos, consórcios locais/regionais e os setores de usuários da água, como cooperativas, consórcios intermunicipais associações comerciais e industriais, federações e sindicatos patronais e de trabalho; • Entre o CBH e órgãos das três esferas do poder público: municipal (administração direta e autarquias), estaduais e federais; • Entre o CBH e o Ministério Público, buscando soluções negociadas e articuladas em associações de bairro, comunidades tradicionais, dentre outros, a fim de assegurar interlocução inclusiva, plural, horizontal, plural, representativa, em rede, e pactuar as agendas comuns para as bacias; • Entre o CBH e as instituições técnicas, profissionais, e científicas, tais como Conselho Regional de Engenharia e Agronomia – CREA, Ordem dos Advogados Brasileiros – OAB, Associação Brasileira de Engenharia Sanitária e Ambiental – Abes, Associação Brasileira de Água Subterrânea – Abas, Associação Brasileira de Recursos Hídricos – ABRH, Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC etc.; • Entre o CBH e as mídias comerciais, as alternativas e o ativismo digital, tais como rádios comunitárias, TVs, jornais, redes sociais etc., a fim de difundir e popularizar o entendimento sobre a importância da água, os aspectos legais e institucionais da gestão hídrica, o papel do Comitê, a importância da participação cidadã, os desafios e compromissos com a sociedade
Além da Bacia Hidrográfica	• Entre o CBH e Comitês de outras regiões do país para o intercâmbio de experiências, transferências de tecnologia etc.; • Entre o CBH e o Fórum Estadual de Comitês; • Entre o CBH e o Fórum Nacional de Comitês – FNCBH; • Entre o CBH e o Fórum de Comitês Interestaduais; • Entre o CBH e a Rede Brasileira de Organismos de Bacia – Rebob; • Entre o CBH e os Fóruns e Redes Internacionais, tais como o Fórum Social Mundial – FSM, dentre outros. • Entre o CBH e os Comitês Fronteiriços

Fonte: JUNIOR, 2014, p.54

Vale ressaltar ainda que as relações dos Comitês com os agentes nelas inseridos, apresentam-se, tão somente, a partir das possibilidades de diálogo previstas na concepção dos Comitês como ferramentas de políticas públicas, no tocante à orientação

dos mesmos com os agentes e atores sociais, envolvidos direta ou indiretamente nos processos de transformação do espaço geográfico de maneira material e imaterial.

É desse modo notória a capacidade dos Comitês de Bacia de orientar o diálogo com a sociedade civil em suas diferentes escalas e, também, notória a sua potencial capacidade de intervenção para a transformação do paradigma existente: por meio de suas relações interpessoais com outros agentes e políticas públicas, as ações dos Comitês, pelo amparo legal que têm na gestão dos recursos hídricos, proporcionam a tomada de consciência socioambiental por parte da população brasileira.

A potencial capacidade de intervenção traduz-se na diversificação e abrangência de suas ações, tornando os Comitês de Bacias Hidrográficas instrumentos fundamentais na difusão dos princípios e objetivos da Educação Ambiental nos diferentes campos de atuação. O Quadro 5, propõe-se a elucidar melhor essa análise:

Quadro 5: Abrangência das Bacias Hidrográficas no Campo da Educação Ambiental

Agentes de Articulação	Campos da Educação Atingidos	Forma da Abordagem	Escala de Abordagem
Próprio Comitê de Bacia	Não Formal	Ativa	Local
Outro Comitê de Bacia	Não Formal	Ativa/Passiva	Local/Regional/Nacional
Poder Público (Três níveis e esferas de poderes)	Não Formal	Ativa/ Passiva	Local/Regional/Nacional
Grande Mídia	Informal	Passiva	Local/Regional/Nacional
Instituições de Ensino e Professores	Formal	Ativa/Passiva	Local/Regional/Nacional
Sociedade Civil (Todas formas de organização)	Informal/ Não Formal	Ativa/Passiva	Local/Regional/Nacional

Org: NAVES E COLESANTI, 2017.

O Quadro acima deixa claro que a adoção de bacias hidrográficas como unidades de planejamento territorial dá à Educação Ambiental a possibilidade de: mobilizar diferentes agentes de articulação; penetrar nos diversos espaços formação; expressar formas diferentes de abordagem, e ultrapassar o âmbito local e regional, atingindo uma escala nacional.

Contudo, vale ressaltar que, embora atinja um espectro muito grande destinado à Educação Ambiental, as ações dos Comitês de Bacia Hidrográfica são, em essência, pensadas para um espaço delimitado, a saber, o âmbito de influência de sua bacia hidrográfica. Isto é, as ações de um determinado Comitê são orientadas para um público e problemas específicos: os usuários da água e as questões enfrentados por eles, dentro da sua área territorial.

É bem verdade que podem, de maneira indireta, ter sua abrangência ampliada de modo passivo através de contribuições pontuais e estruturais nas ações pensadas por outros setores da sociedade civil. Entretanto, a priori e em geral, as ações dos Comitês de Bacias Hidrográficas são ativas, pensadas com prioridade em seu próprio contexto socioambiental, delineando-se a partir da gestão democrática das vicissitudes apresentadas na gestão dos recursos hídricos de uma determinada área.

Mais uma vez, assinalamos que enquanto política pública ambiental voltada para a gestão dos recursos hídricos, as ações propostas pelo Comitê de Bacia Hidrográfica, que viabilizam a gestão democrática, representativa e participativa, atuam no campo da Educação para a Gestão Ambiental. Conforme exposto por Quintas (2006, p.292), nessa perspectiva, são capazes de:

Superar a visão fragmentada da realidade por meio da construção e reconstrução do conhecimento sobre ela, em um processo de ação e reflexão, de modo dialógico com os sujeitos envolvidos; Respeitar a pluralidade e diversidade cultural, fortalecer a ação coletiva e organizada, articular o diálogo entre diferentes fazeres e saberes e proporcionar a compreensão da problemática ambiental em toda sua complexidade; Possibilitar a ação em conjunto com a sociedade civil organizada e, sobretudo, com os movimentos sociais, partindo de uma visão de educação ambiental como processo instituinte de novas relações dos seres humanos entre si e com a natureza; Proporcionar condições para o diálogo com áreas interdisciplinares e com os diferentes atores sociais envolvidos com a gestão ambiental.

Uma vez compreendido que os Comitês de Bacia Hidrográfica, pensados como políticas públicas ambientais na gestão territorial, a partir de uma abordagem descentralizada e inclusiva, são potenciais ferramentas da Educação Ambiental, sobretudo da Educação para a Gestão Ambiental, faz-se necessária a contextualização do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG). Analisaremos os seus processos e ferramentas de gestão para compreendermos o alcance de suas ações como agente promotor da Educação Ambiental.

4.2 O Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG)

O patrimônio material e imaterial pertence, em última jurisdição, à coletividade. Por esse prisma a gestão das bacias hidrográficas feita por um órgão colegiado composto pelas instâncias da sociedade civil é o caminho mais lógico a se imaginar. Colesanti e Campos (2012 p.327), que têm esse entendimento, nos ensinam que:

A participação da comunidade nos atos de proteção pode ocorrer por duas formas: a primeira, pela participação da comunidade organizada nos conselhos de cultura e nos organismos que decidem os objetos materiais ou imateriais a serem preservados; e a segunda, é traduzida pela utilização de mecanismos legais, tais como a ação popular para coibir os atos políticos que ponham em riscos os valores de importância cultural definido pela coletividade.

Para contextualizar e compreender melhor o Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG), é necessário, em um primeiro momento, retomar as origens dos Comitês em âmbito nacional e estadual, por intermédio de sua legislação pertinente.

Conforme mostramos páginas atrás, os Comitês de Bacia Hidrográfica são originados pelos desencadeamentos políticos da Constituição Federal de 1988, que à época, delegou à União, a incumbência de instituir o Sistema Nacional de Gerenciamento dos Recursos Hídricos e de definir, para a gestão da água, os critérios de outorga de direitos para seu uso.

Nessa circunstância, além do disposto pela Constituição, tornou-se necessária a elaboração de uma legislação federal para melhor estabelecer os mecanismos de regulação desse processo. Nasce assim, a necessidade a Política Nacional dos Recursos Hídricos, Lei nº 9433/1997.

Formulada após uma década da Constituição Federal, a Política Nacional de Recursos Hídricos efetivou a criação do Sistema Nacional de Gerenciamento dos Recursos Hídricos com as seguintes especificações em relação à sua fundamentação básica, objetivos e metodologias gerais de atuação:

DOS FUNDAMENTOS: Art. 1º A Política Nacional de Recursos Hídricos baseia-se nos seguintes fundamentos: I - a água é um bem de domínio público; II - a água é um recurso natural limitado, dotado de valor econômico; III - em situações de escassez, o uso prioritário dos recursos hídricos é o consumo humano e a dessedentação de animais; IV - a gestão dos recursos hídricos deve sempre proporcionar o uso múltiplo das águas; V - a bacia hidrográfica é a unidade territorial para implementação da Política Nacional de Recursos Hídricos e atuação do Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos; VI - a gestão dos recursos hídricos deve ser descentralizada e contar com a participação do Poder Público, dos usuários e das comunidades.

DOS OBJETIVOS: Art. 2º São objetivos da Política Nacional de Recursos Hídricos: I - assegurar à atual e às futuras gerações a necessária disponibilidade de água, em padrões de qualidade adequados aos respectivos usos; II - a utilização racional e integrada dos recursos hídricos, incluindo o transporte aquaviário, com vistas ao desenvolvimento sustentável; III - a prevenção e a defesa contra eventos hidrológicos críticos de origem natural ou decorrentes do uso inadequado dos recursos naturais.

DAS DIRETRIZES GERAIS DE AÇÃO: Art. 3º Constituem diretrizes gerais de ação para implementação da Política Nacional de Recursos Hídricos: I - a gestão sistemática dos recursos hídricos, sem dissociação dos aspectos de quantidade e qualidade; II - a adequação da gestão de recursos hídricos às diversidades físicas, bióticas, demográficas, econômicas, sociais e culturais das diversas regiões do País; III - a integração da gestão de recursos hídricos com a gestão ambiental; IV - a articulação do planejamento de recursos hídricos com o dos setores usuários e com os planejamentos regional, estadual

e nacional; V - a articulação da gestão de recursos hídricos com a do uso do solo; VI - a integração da gestão das bacias hidrográficas com a dos sistemas estuarinos e zonas costeiras. Art. 4º A União articular-se-á com os Estados tendo em vista o gerenciamento dos recursos hídricos de interesse comum.

Araújo (2012, p. 38), orientando-se pelas ideias de Henkes (2003) e da Agência Nacional de Águas – ANA, analisa a Política Nacional de Recursos Hídricos, e considera:

Esta lei não é apenas uma lei disciplinadora dos recursos hídricos, mas, sim, um instrumento inovador apto a desenvolver a sustentabilidade hídrica. A Política Nacional de Recursos Hídricos é um reflexo do novo ordenamento jurídico e institucional formulado no contexto do processo de redemocratização do Brasil, que tem a Constituição de 1988 como marco referencial.

Nesse sentido, a legislação brasileira, à época, em consequência de seu emergente contexto de redemocratização, sobretudo no campo das políticas estatais, criou condições para o surgimento de mecanismos de descentralização da gestão territorial no país, através da definição de políticas públicas para a gestão descentralizada, democrática e participativa no ordenamento territorial e sustentável de uma bacia hidrográfica. Conforme sugere Araújo (2012, p. 38), essa situação refletiu uma tendência mundial:

O Brasil seguiu a tendência mundial ao colocar a gestão em âmbito bacias hidrográficas e não fronteiras políticas entre os entes federados. Outro ponto a se destacar é a gestão descentralizada e participativa, a qual pode ser realizada por comitês de bacia hidrográfica, os quais contam com diversos representantes do Poder Público, usuários e da sociedade civil.

Nessa tendência, o Brasil criou os Comitês de Bacias Hidrográficas, alinhados à Lei nacional nº 9.984/2000 que criou a Agência Nacional de Águas, autarquia vinculada ao Ministério do Meio Ambiente, e às legislações estaduais à Política Nacional dos Recursos Hídricos.

No caso específico de Minas Gerais, Araújo (2012, p.43), explica que para gestão de seus recursos hídricos o Governo editou medidas normativas:

O Estado de Minas Gerais foi dividido em Unidades de Planejamento e Gestão dos Recursos Hídricos – UPGRH. As UPGRH foram criadas pela Deliberação Normativa nº 6, de 4 de outubro de 2002, visando orientar o planejamento, a estrutura e a formação dos comitês de bacia; subsidiar a elaboração do Plano Estadual de Recursos Hídricos, assim como a implementação de instrumentos da Política Estadual de Recursos Hídricos.

As Unidades de Planejamento e Gestão dos Recursos Naturais foram pensadas pelo Instituto Mineiro de Gestão de Águas – IGAM, vinculado à Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável – SEMAD. O IGAN integra

o Sistema Nacional de Meio Ambiente – SISNAMA e o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos – SINGREH. No âmbito do Estado de Minas Gerais, compõe o Sistema Estadual de Meio Ambiente e Recursos Hídricos – SISEMA e o Sistema Estadual de Recursos Hídricos – SEGRH.

No Estado de Minas Gerais foram criadas as seguintes Unidades de Planejamento e Gestão dos Recursos Hídricos – UPGRH:

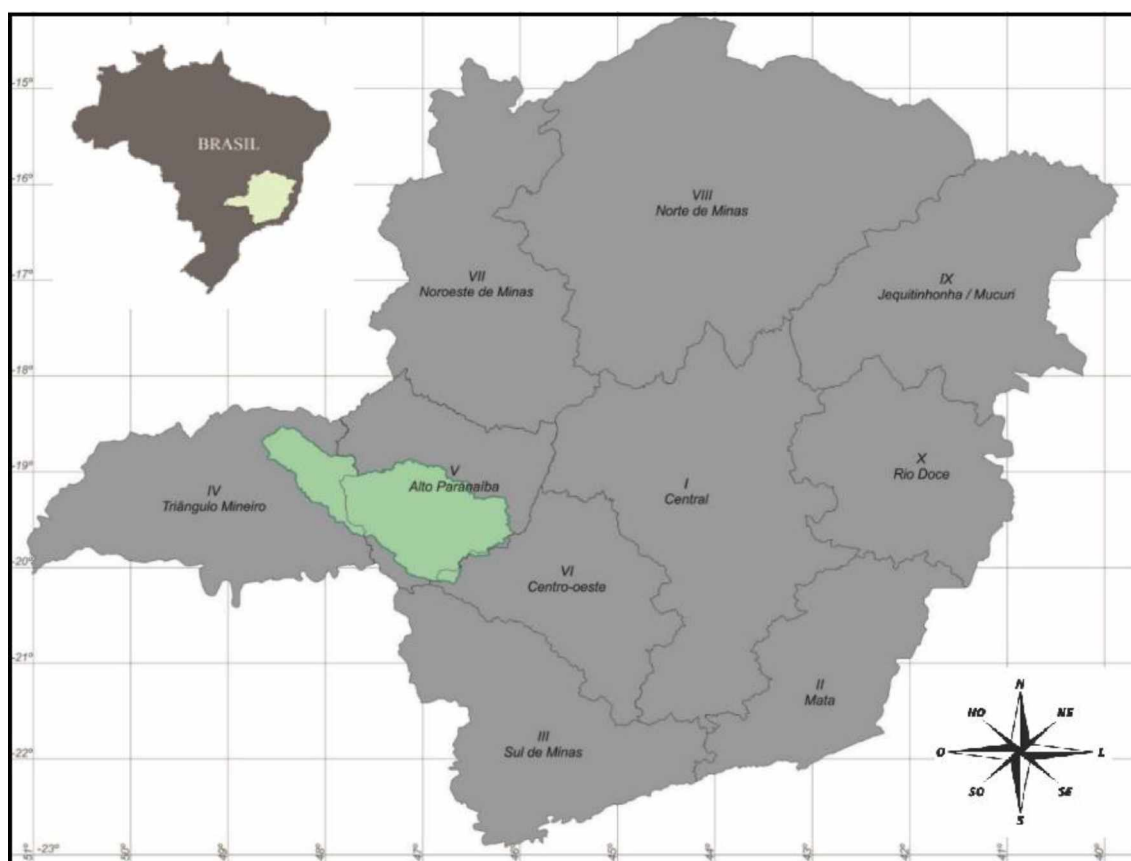
1. Bacia Hidrográfica do Rio São Francisco (SF)
2. Bacia Hidrográfica do Rio Paranaíba (PN)
3. Bacia Hidrográfica do Rio Grande (GD)
4. Bacia Hidrográfica do Rio Doce (DO)
5. Bacia Hidrográfica do Rio Jequitinhonha (JQ)
6. Bacia Hidrográfica do Rio Paraíba do Sul (PS)
7. Bacia Hidrográfica do Rio Pardo (PA)
8. Bacia Hidrográfica do Rio Mucuri (MU)
9. Bacias Hidrográficas do Leste (LE)
10. Bacias Hidrográficas dos Rios Piracicaba/Jaguari (PJ1)

Posteriormente, para a melhor gestão dos recursos hídricos do Estado, as 10 Bacias foram subdivididas. Nesse movimento, a UPGRH da Bacia do Rio Paranaíba, onde está situada a bacia do Rio Araguari (MG) seu respectivo Comitê. O Comitê da Bacia do Rio Araguari (MG), objeto de nossa atenção nesta pesquisa, foi dividida em 3 Unidades de Planejamento – PN:

1. PN1, que abrange os afluentes mineiros do alto Rio Paranaíba;
2. PN2, que engloba a bacia hidrográfica do Rio Araguari (MG) e;
3. PN3, que reúne os afluentes mineiros do baixo Paranaíba.

A Figura 1, abaixo, contextualiza a bacia do Rio Araguari (MG) no âmbito das UPGRH do Estado de Minas Gerais e no âmbito do território brasileiro:

Figura 4: Bacia do Rio Araguari e Regiões de Planejamento de Minas Gerais



Fonte: Comitê de Bacia do Araguari, 2011.

A Bacia do Rio Araguari (MG), localiza-se na porção oeste do Estado, abrangendo as regiões de planejamento do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Com área de 22.091 Km² e população humana de 1.163.718 habitantes, divide-se em 20 municípios, sendo a nascente localizada no município de São Roque de Minas a 1.180m de altitude e afluência o Rio Paranaíba, na divisa dos Municípios de Araguari e Tupaciguara, em 510m de altitude.

A Tabela seguinte mostra a distribuição das áreas correspondentes à bacia do Rio Araguari (MG), por município, busca com isso discriminar a área total dos municípios, como também os inserir dentro da perspectiva da Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG) por sua área pertencente à bacia por quilômetros quadrados e por porcentagem.

Tabela 1: Área por Município na Bacia do Rio Araguari (MG)

Município	Área Total	Situação na Bacia	
		Área (Km²)	Porção (%)
Araguari	2.744	881	32%
Araxá	1.170	1.170	100%
Campos Altos	711	609	86%
Ibiá	2.710	2.710	100%
Indianópolis	836	836	100%
Irai de Minas	359	300	84%
Nova Ponte	1.109	1.055	95%
Patrocínio	2.883	1.790	62%
Pedrinópolis	361	361	100%
Perdizes	2.452	2.452	100%
Pratinha	623	596	96%
Rio Paranaíba	1.356	520	38%
São Roque de Minas	2.105	260	12%
Sacramento	3.079	1.595	52%
Santa Juliana	730	730	100%
Serra do Salitre	1.298	890	69%
Tapira	1.185	1.185	100%
Tupaciguara	1.824	579	32%
Uberaba	4.539	1.136	25%
Uberlândia	4.124	2.436	59%
Total	36.198	22.091	

Fonte: IGAM e IGA, 2011.

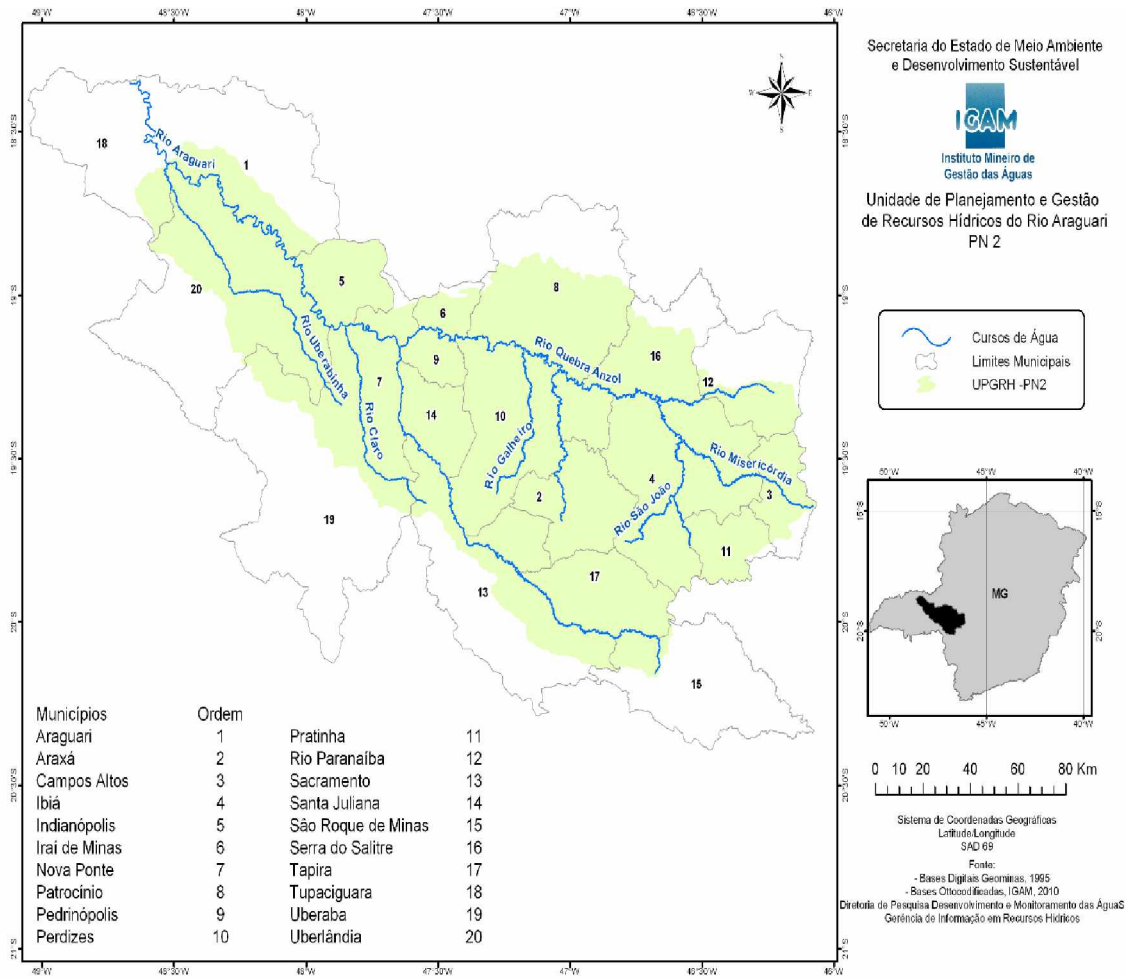
Como se pode observar, nem sempre as áreas totais dos municípios pertencem a uma mesma bacia hidrográfica. Alguns municípios podem ter uma parcela de seu território alimentada por outra bacia hidrográfica, necessitando a participação da sociedade civil e do poder público municipal em mais de um Comitê.

A Figura 2, apresentada a seguir, busca demonstrar essa situação, ao passo que ilustra a complexidade e diferença das UPGRH frente ao domínio clássico das unidades político-administrativas representadas pelos municípios mineiros. Entretanto, vale ressaltar que a complexidade de um Comitê vai além da sua dimensão política.

Faz-se também necessária uma análise dos aspectos físicos da natureza que compõe uma bacia hidrográfica específica, sobretudo de suas sub bacias. Essas são consideradas pelos respectivos Comitês como pequenas unidades de planejamento,

favorecendo a análise das especificidades de cada localidade da bacia para a melhor gestão das atividades ali desenvolvidas.

Figura 5: Distribuição dos Municípios pela Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG)



Fonte: IGAM e IGA, 2010.

A divisão em sub-bacias e as áreas correspondentes, banhadas pela Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG), são descritas conforme aponta as informações contidas no Quadro 6, a seguir:

Quadro 6: Sub-Bacias do Rio Araguari (MG) e suas Áreas Correspondentes

Sub Bacia	Área correspondente
Foz do Rio Araguari	Trecho entre a barragem de Amador Aguiar I e a foz do rio Araguari
Rio Uberabinha	Área de drenagem do rio Uberabinha
AHEs Capim Branco	Trecho entre as barragens de Miranda e Amador Aguiar I
Médio Araguari	Área de drenagem dos afluentes do rio Araguari, desde a barragem de Miranda até o fim do remanso do reservatório de Nova Ponte no rio Araguari, excetuadas as sub bacias do rio Claro, rib. Santa Juliana, ribeirão das Furnas e rio Quebra-Anzol;
Ribeirão das Furnas	Área de drenagem do ribeirão das Furnas
Rio Claro	Área de drenagem do rio Claro
Baixo Quebra-Anzol	Área de drenagem dos afluentes do rio Quebra-Anzol desde a foz do rio Quebra-Anzol até o fim do remanso do reservatório de Nova Ponte no rio Quebra-Anzol, excetuadas as sub bacias do rib. Santo Antônio, ribeirão do Salitre, rio Galheiro e rio Capivara;
Ribeirão Santa Juliana	Área de drenagem do ribeirão Santa Juliana
Ribeirão Santo Antônio	Área de drenagem do ribeirão Santo Antônio
Alto Araguari:	Área de drenagem dos afluentes do rio Araguari desde o trecho que vai do fim do remanso do reservatório de Nova Ponte no rio Araguari até sua nascente
Rio Galheiro	Área de drenagem do rio Galheiro
Rio Capivara	Área de drenagem do rio Capivara
Ribeirão do Salitre	Área de drenagem do ribeirão do Salitre
Ribeirão do Inferno	Área de drenagem do ribeirão do Inferno
Alto Quebra-Anzol:	Área de drenagem dos afluentes do rio Quebra-Anzol do fim do remanso do reservatório de Nova Ponte no rio Quebra-Anzol até sua nascente, excetuadas as sub bacias do rib. Grande, rio São João e rio Misericórdia
Ribeirão Grande	Área de drenagem do ribeirão Grande;
Rio São João	Área de drenagem do rio São João
Rio Misericórdia	Área de drenagem do rio Misericórdia

Org.: NAVES e COLESANTI, 2017

Essa compartimentação em 18 sub bacias demonstra a importância de se conhecer as especificidades de cada localidade para a melhor gestão da bacia como um todo, além de salientar a interdependência da disponibilidade e qualidade do recurso hídrico de município para município.

atender às necessidades das próximas gerações, conciliando o crescimento econômico da região à preservação dos recursos hídrico. (CBH – Araguari, 2016).

Conforme o o Comitê da Bacia do Rio Araguari CBH - Araguari foi instituído, com as seguintes orientações:

Missão: Zelar pela manutenção e pela qualidade dos recursos hídricos disponíveis na área de abrangência da Bacia do Rio Araguari, bem como integrar a administração desses recursos à gestão ambiental, promovendo sustentabilidade e qualidade de vida.

Visão: Ser referência na missão de zelar pelos recursos hídricos da região, alcançando também reconhecimento da comunidade pelas ações socioambientais que promove.

Valores: Busca constante pela ética e transparência na gestão dos recursos; Primazia pelo bom relacionamento com membros do Comitê, governos, usuários, atores sociais e colaboradores; Atendimento imparcial aos interesses relativos ao uso dos recursos hídricos; Priorizar o desenvolvimento sustentável nos processos cotidianos; Incentivar o desenvolvimento pessoal dos conselheiros, colaboradores e da comunidade; Promover a participação da comunidade na gestão dos recursos hídricos.

O Comitê surge, em 1996 a partir do esforço, principalmente, da Associação dos Cafeicultores – ACA do município de Araguari (MG) que, mesmo antes da promulgação da Lei das Águas, em 1997, marco regulador dos Comitês de Bacia Hidrográfica, buscava meios para administrar os conflitos decorrentes do uso da água na região. Sua efetiva institucionalização contou com a participação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU e o IGAM.

A finalidade do CBH Araguari (MG), estabelecida, no Artigo 5º de seu Estatuto no ano de 2010, determina que o Comitê tenha por finalidade:

I. Promover a gestão dos recursos hídricos e as ações de sua competência, em consonância com a gestão ambiental, considerando a totalidade da bacia hidrográfica do Rio Araguari como unidade de planejamento.

II. Articular a integração da gestão dos Sistemas Estaduais e Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos e seus respectivos instrumentos, no âmbito da bacia hidrográfica do rio Araguari.

Note-se que a fundação do Comitê e a definição de suas competências enquanto unidade de planejamento e gestão de recursos hídricos está em consonância com a legislação vigente em âmbito federal e estadual. Nesse movimento, propõe à sociedade civil a participação democrática nos processos de decisão sobre a gestão do recurso hídrico de sua bacia hidrográfica.

Em relação à representatividade, o Estatuto Interno do CBH Araguari (MG) de 2010, em seu Artigo 7º define que seja estabelecida da seguinte maneira:

- I. 09 (nove) representantes titulares do Poder Público Estadual, designados pela direção dos órgãos e entidades indicados pelo Governo Estadual.

- II. 09 (nove) representantes titulares do Poder Público Municipal, indicados pelos Prefeitos dos Municípios que compõe o CBH Araguari.
- III. 09 (nove) representantes titulares dos usuários de recursos hídricos, indicados por este segmento; considerando a representação dos seguintes setores:
 - a) Abastecimento urbano;
 - b) Indústrias, captação e diluição dos efluentes industriais;
 - c) Irrigação e uso agropecuário;
 - d) Hidroeletricidade;
 - e) Hidroviário, pesca, turismo lazer e outros usos não consultivos;
- IV. 09 (nove) representantes titulares de entidades da sociedade civil, legalmente constituídas, com ação comprovada na área territorial da bacia hidrográfica do rio Araguari, voltadas à proteção do meio ambiente e/ou gestão dos recursos hídricos, indicados pelas entidades representadas, garantindo a participação dos diversos tipos de entidade existentes na área territorial do comitê, e, sempre que possível, a participação de:
 - a) Organizações da sociedade civil com a atuação na bacia na defesa do meio ambiente e/ou dos recursos hídricos;
 - b) Associação e conselhos profissionais com atuação na bacia, com interface com o meio ambiente e/ou com os recursos hídricos;
 - c) Instituições de ensino e pesquisa localizados na bacia, com interface com o meio ambiente e/ou com os recursos hídricos;
 - d) Associações e consórcios intermunicipais da bacia com atuação em meio ambiente e/ou com os recursos hídricos;
 - e) Associações, cooperativas e demais organizações da agricultura familiar com representação na bacia;
 - f) Associações, cooperativas e demais organizações de grupos sociais vulnerabilizados por obras e intervenções hídricas com representação na bacia.

Os Quadros 7, 8, 9 e 10 mostram como estão distribuídos, nos anos que compreendem de 2015 a 2017, os acentos do CBH-Araguari (MG):

Quadro 7: Representatividade do Poder Público Estadual no CBH Araguari (MG) - 2017

Nome	Tipo de Representação	Entidade Representada
Alberto José de Almeida	Conselheiro Titular	EMATER/MG
Ademar Franco Guimarães	Conselheiro Suplente	EMATER/MG
Hilderaldo Buch	Conselheiro Titular	GRS
Iraci José de Souza Neto	Conselheiro Suplente	GRS
Cyntia Goulart Corrêa Bruno Ribeiro	Conselheira Titular	IEF
Pedro Augusto Rodrigues dos Santos	Conselheiro Suplente	IEF
Ileia Pereira Chaves Abdulmassih	Conselheira Titular	IMA
Jandir Francisco de Andrade	Conselheiro Suplente	IMA
Carlos Luis Mamede	Conselheiro Titular	SEMAD
Franciely Aparecida Moreno de Tilio	Conselheira Suplente	SEMAD
Wilson Pereira Barbosa Filho	Conselheiro Titular	FEAM
Antonio Augusto Melo Malard	Conselheiro Suplente	FEAM
Allan Oliveira Mota	Conselheiro Titular	IGAM
Robson Rodrigues dos Santos	Conselheiro Suplente	IGAM
José Alencar de Moraes Júnior	Conselheiro Titular	PCMG
Janete Terezinha da Costa Pereira	Conselheira Suplente	PCMG
Daniel Rennó Tenenwurcel	Conselheiro Titular	SEDE
Sanda de Andrade Neves	Conselheira Suplente	SEDE

Fonte: CBH – Araguari, 2017.

Quadro 8: Representatividade do Poder Público Municipal no CBH Araguari (MG) - 2017

Nome	Tipo de Representação	Entidade Representada
Bruno Gonçalves dos Santos	Conselheiro Titular	Prefeitura de Araguari
Mauro César Rodrigues	Conselheiro Suplente	Prefeitura de Araguari
José Antônio Leandro	Conselheiro Titular	Prefeitura de Uberlândia
Marina Lígia de Oliveira Rocha	Conselheira Suplente	Prefeitura de Uberlândia
Mauricio Marques Scalon	Conselheiro Titular	Prefeitura de Sacramento
Ricardo Brisch	Conselheiro Suplente	Prefeitura de Sacramento
Ricardo Lúcio Alvarenga	Conselheiro Titular	Prefeitura de Perdizes
Fabiana de Oliveira Sá	Conselheira Suplente	Prefeitura de Perdizes
Reginaldo José de Oliveira	Conselheiro Titular	Prefeitura de Indianópolis
Sérgui Pazini	Conselheiro Suplente	Prefeitura de Indianópolis
Daniela Alves Rezende	Conselheira Titular	Prefeitura de Tupaciguara
Pedro Ernesto Nasciutti	Conselheiro Suplente	Prefeitura de Tupaciguara
José Maria Reis	Conselheiro Titular	Prefeitura de Nova Ponte
Dirce Aparecida Ferreira Marques	Conselheira Suplente	Prefeitura de Nova Ponte
Joaquim Odilon Fernandes	Conselheiro Titular	Prefeitura de Irai de Minas
Marco Túlio Machado Borges Prata	Conselheiro Suplente	Prefeitura de Irai de Minas
Marco Aurélio Pereira Paiva	Conselheiro Titular	Prefeitura de Ibiá
Raul Roberto da Silva	Conselheiro Suplente	Prefeitura de Ibiá

Fonte: CBH – Araguari, 2017.

Quadro 9: Representatividade da Sociedade Civil no CBH Araguari (MG) - 2017

Nome	Tipo de Representação	Entidade Representada
Sylvio Luiz Andreozzi	Conselheiro Titular	UFU
Hudson de Paula Carvalho	Conselheiro Suplente	UFU
Amanda Ferreira	Conselheira Titular	APEA TMAPS
Priscylla Costa Riposatti	Conselheira Suplente	APEA TMAPS
Fernando Antônio Abdalla	Conselheiro Titular	APROGEO – TRIALTO
Washinton Luiz Assunção	Conselheiro Suplente	APROGEO – TRIALTO
Luciano Leão Pereira	Conselheiro Titular	ECO
Gislaine Canuto	Conselheira Suplente	ECO
Marina Martins Pedrosa	Conselheira Titular	AMVAP
Antonio Geraldo de Oliveira	Conselheiro Suplente	AMVAP
Joaquim Menezes Ribeiro da Silva	Conselheiro Titular	CREA/MG
Waldison França Furtado	Conselheiro Suplente	CREA/MG
Cláudio Júnior Leocádio	Conselheiro Titular	OAB
Gustavo Bernadino Malacco da Silva	Conselheiro Suplente	OAB
Luiz Henrique Martins	Conselheiro Titular	NEOAMBIENTE
Roberto Carlos Sousa Gonçalves	Conselheiro Suplente	NEOAMBIENTE
Názara Maria Naves Silva Borges	Conselheira Titular	ABES
João Eduardo Della Torres Ferreira	Conselheiro Suplente	ABES

Fonte: CBH – Araguari, 2017.

Quadro 10: Representatividade dos Usuários da Água no CBH Araguari (MG) - 2017

Nome	Tipo de Representação	Entidade Representada
Jean de Carvalho Breves	Conselheiro Titular	CEMIG
Guilherme Coelho Melazo	Conselheiro Suplente	CCBE
Thiago Alves do Nascimento	Conselheiro Titular	FIEMG
Jadir Silva de Oliveira	Conselheiro Suplente	SIAMIG
Isabella Chaves do Nascimento	Conselheira Titular	IBRAM
Maria Lúcia Furtado Coelho	Conselheira Suplente	FONASC – CBH
William Pereira Rodrigues	Conselheiro Titular	Usina Uberaba
Juliana Pereira Resende	Conselheira Suplente	Sindicato dos Produtores Rurais de Nova Ponte
Hermógenes Vicente Ribeiro	Conselheiro Titular	Sindicato dos Produtores Rurais de Sacramento
Paulo Roberto Favero Fravet	Conselheiro Suplente	Sindicato dos Produtores Rurais de Araxá
Adalto Ribeiro Franco	Conselheiro Titular	Sindicato dos Produtores Rurais de Uberlândia
Paula Alves Cardoso	Conselheira Suplente	Sindicato dos Produtores Rurais de Iraí de Minas
Antonio Giacomini Ribeiro	Conselheiro Titular	Associação dos Usuários da Água de Santa Juliana
José Humberto de Rezende	Conselheiro Suplente	AURAC
Geraldo Magela Mendes	Conselheiro Titular	COPASA
Ivone Aparecida Borges	Conselheira Suplente	CODAU
Geraldo Sílvio de Oliveira	Conselheiro Titular	DMAE
Marco Auré Martins Borges	Conselheiro Suplente	SAAE

Fonte: CBH – Araguari, 2017.

Além dessa representatividade, o CBH Araguari (MG) possui a seguinte estrutura técnica para a gestão dos recursos hídricos: um Plenário, Diretoria e Câmaras Técnicas. Em relação ao regimento, as reuniões acontecem a cada bimestre, as três Câmaras Técnicas têm a incumbência de elaborar relatórios e submetê-los à aprovação do plenário. Para tanto, são estruturados de modo que todos os membros, setores e entidades envolvidos no processo de gestão tenham representatividade em cada uma das cinco Câmaras Técnicas.

Segundo aponta Araújo (2014, p.48), a composição das Câmaras Técnicas respeita a diversidade de representantes de cada setor de usuários, desse modo:

Em cada tema trabalhado nas Câmaras Técnicas, há a presença de diferentes instituições e atuações, mas isso não é um problema, tendo em vista que a diversidade pode gerar trabalhos ricos que possam contemplar as peculiaridades encontradas na bacia hidrográfica do rio Araguari.

Entretanto, embora bem estruturado em seu arcabouço institucional e legal, o CBH Araguari (MG) possui algumas falhas em sua execução. Uma delas é verificada pela ausência e descumprimento do Item VI do Artigo 7º da Resolução do Conselho Nacional de Recursos Hídricos, quanto a não menção em seu regimento interno de apoio e iniciativas voltadas para a Educação Ambiental (ARAÚJO, 2014).

Verifica-se, contudo, que a mesma se encontra vinculada à uma das Câmaras Técnicas. Instituída pela Resolução CBH-Araguari nº 02, de 09 agosto de 2005, a Câmara Técnica de Comunicação Social e Educação Ambiental têm a incumbência de otimizar esforços para maior integração das ações entre os procedimentos de interação e seus métodos de aplicação das formas comunicativas e educacionais a serem proporcionadas pelos integrantes do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG).

Nesse sentido, compete, segundo a resolução supracitada à tal Câmara Técnica:

- I. Propor mecanismos de intercambio técnico legal e institucional, propondo convênios com órgãos públicos e privados relacionados com a gestão de recursos hídricos;
- II. Analisar e propor esses mesmos convênios com as demais Câmaras Técnicas existentes e a serem constituídas no CBH – ARAGUARI;
- Propor as diretrizes para Gestão Integrada da Bacia;
- Discutir os problemas visando desenvolver ações e implementar soluções comuns, buscando otimização e alocação de recursos humanos e financeiros junto a diretoria do CBH-ARAGUARI;
- Propor e analisar mecanismos de fomento e estímulo ao desenvolvimento científico e tecnológico em matérias ligadas a Recursos Hídricos, sempre em conjunto com as Câmaras Técnicas;
- V. Propor diretrizes gerais em conjunto com as Câmaras Técnicas para capacitação técnica buscando a excelência na área de Gestão de Recursos Hídricos;
- VI. Propor e analisar mecanismos de difusão de experiências e conhecimentos no conjunto da sociedade;
- VII. Manter estreitos laços com a mídia local e regional, sempre divulgando as atividades do CBH-ARAGUARI em conjunto com a Assessoria de Comunicação Social da Secretaria Executiva;
- VIII. Propor a participação na organização de congressos, encontros, seminários e eventos, utilizando de meios explicativos como: folders, cartazes, cartilhas, manuais, entre outros, para esclarecer a sociedade sobre as diretrizes dadas pela Política Nacional e Estadual de Recursos Hídricos; e
- IX. Exercer competências do CBH-ARAGUARI que lhe forem especialmente delegadas pelo Plenário.

Não obstante as competências da Câmara Técnica e sua articulação com as demais, nota-se, a partir da leitura de suas próprias atas de reunião, além das atas das assembleias, dos grupos de trabalho e das reuniões da diretoria, que a Educação Ambiental possui ínfima participação na composição das pautas de discussões do colegiado. O termo Educação Ambiental apareceu somente 15 vezes nos registros das reuniões documentadas pelo Comitê, sendo que foram documentadas 98 atas de reuniões, conforme aponta a Tabela 2.

Tabela 2: Citações da temática da Educação Ambiental por Ano e Segmento nas Atas e Reuniões do CBH – Araguari (MG). (2013-2017)

Segmento	Ano/ Quantidade de reuniões (Quantidade de citações)				
	2013	2014	2015	2016	2017
Assembleia Geral	1	2	1	0	0
Reunião Câmara Técnica	1	1	1	0	0
Grupos de Trabalho	0	0	3	0	0
Reuniões da Diretoria	1	3	0	0	2
Total de Reuniões	9	30	30	27	2

Fonte: CBH-Araguari, 2017. **Org.:** NAVES e COLESANTI, 2017.

A Tabela 2, acima, discrimina quais foram os momentos em que a temática da Educação Ambiental foi, ao menos, citada ou documentada nas atas reuniões de algum dos segmentos que compõem o Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG).

4.3 Ações de Educação Ambiental no Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG)

Conforme regulamentado pela Resolução do CBH Araguari nº 43, de 25 de Abril de 2013, a Educação Ambiental está vinculada à Comunicação e Mobilização Social em uma Câmara Técnica específica e é estruturada com os seguintes maneiras:

Objetivos: Desenvolver atividades mobilizando os diversos atores com interface em Recursos Hídricos, com vistas ao seu empoderamento para a Gestão Hídrica da Bacia; Planejar a comunicação de maneira estratégica e alinhada aos objetivos do CBH Araguari; Coordenar, organizar e apoiar as iniciativas dos atores sociais da bacia em eventos e atividades relacionadas com os Recursos Hídricos, buscando criar condições para a sua participação mantendo-os engajados em suas causas; Propor e organizar formas de participação dos usuários, organizações da sociedade civil e do poder público da Bacia em atividades voltadas para a reflexão e formulação de políticas para as águas; Difundir informações em diversas mídias, promover a coleta, registrar a memória da Bacia Hidrográfica e fornecer elementos de identificação com a causa e com o projeto mobilizador; Confeccionar material institucional de apoio à comunicação social nas atividades de mobilização; Desenvolver junto à mobilização social e à comunicação, metodologias para implementação da Educação Ambiental nas ações do CBH Araguari.

Público Alvo: É importante que o público alvo seja específico para que a partir dele possam ser pensadas ações de comunicação dirigida. No caso do CBH Araguari, alguns públicos devem ser considerados: Conselheiros; Entidades representadas; Organizações da sociedade civil relacionadas à temática; Gestores Públicos e administrações municipais; Comunidades locais; SISEMA, com todos os seus órgãos; Outros comitês; Mídia.

Produtos: Material gráfico para divulgação massiva dos eventos de mobilização; Material gráfico de conteúdo para subsidiar as atividades de

debate e formulação; Material gráfico, na forma de brochuras, livros e livretos para registros das atividades desenvolvidas; Material áudio visual para divulgação e auxílio na mobilização; Material áudio visual com registro das atividades desenvolvidas; Confecção de páginas WEB relativas aos eventos; Divulgação das atividades em mídias eletrônicas e redes sociais; Divulgação das atividades em mídias tradicionais (rádio, televisão, telemarketing). Boletins eletrônicos para divulgação pelo newsletter do CBH Araguari na WEB; Reuniões dos atores sociais em eventos como visitas técnicas, oficinas, conferências, seminários e rodas de debates.

Observamos que pelo próprio Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG), em seu arranjo institucional e legal, há a predileção em trabalhar a Educação Ambiental e não a Educação Conservacionista em suas ações voltadas à formação ambiental dos usuários da água de sua bacia.

A Câmara Técnica, voltada para os assuntos de Comunicação Social e Educação Ambiental, fortalece, sem dúvida, a temática ambiental de maneira direta dentro do Comitê, possibilitando ações efetivas do Comitê nessa área de atuação.

Por estar também, vinculada à Comunicação Social suas ações estariam não só vinculadas a promoção da educação para o ambiente, como também abertas ao fortalecimento e participação da população envolvida no processo de gestão da bacia hidrográfica, pela implementação de um canal efetivo e transparente de comunicação entre Comitê e usuários.

Entretanto, embora citada no corpo de seu regimento interno, conforme verificado por Araújo (2014) e regulamentado pela Resolução do CBH Araguari nº 43, de 25 de Abril de 2013, o Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG), não possui a Câmara Técnica voltada para a Comunicação Social e Educação Ambiental.

Ainda em 2013, ano da Resolução supracitada, foram estipulados cinco Programas que norteariam a sua atuação no campo da Educação Ambiental, são eles:

1. Planejamento e Gestão de Recursos Hídricos;
2. Programa de Qualidade da Água;
3. Programa de Impacto na Quantidade da Água;
4. Programa de Mobilização, Comunicação e Educação Ambiental e;
5. Atendimento à Demanda Espontânea.

O recursos financeiros destinados a esses Programas são estabelecidos por meio do Plano Plurianual de Aplicação – PPA, definidos segundo a Resolução do CBH

Araguari nº 44, de 25 de Abril de 2015, na qual foi aprovado o Plano de Aplicação Plurianual 2013-2017 dos recursos originários da Cobrança pelos Usos dos Recursos Hídricos na Bacia Hidrográfica do Rio Araguaí (MG).

Entretanto, segundo informações do próprio Comitê, nos últimos anos não foram desenvolvidas ações específicas de Educação Ambiental, previstas no PPA, assim como a criação da Câmara Técnica de Comunicação Social e de Educação Ambiental, porque estão sendo priorizadas outras atividades dentro do Comitê.

Nesse sentido, hoje, as ações educacionais voltadas para o ambiente dentro do Comitê são promovidas pelas três Câmaras Técnicas existentes (Assuntos Institucionais e Legais - CTIL; Outorga e Cobrança – CTOC, e Planejamento e Controle –CTPlan) de maneira nada pontual, tendo em vista os resultados obtidos e demonstrados na Tabela 3. Ali foi possível observar a ausência de abordagem e de urgência para o debate, planejamento e estruturação das ações relacionadas à temática educacional e ambiental voltadas para os usuários da Bacia Hidrográfica do Rio Araguaí (MG).

Em que pese essa lacuna, algumas atividades desenvolvidas pelo CBH Araguaí (MG) tiveram, entre outros objetivos, a educação para o ambiente, como orientadores de propostas de ações de capacitação dos usuários da Bacia e também de publicidade das atividades do próprio Comitê, que estão sintetizadas a seguir:

Ações de Capacitação:

1. Seminário de Fitorremediação: Em 2014 os maiores especialistas do tema Fitorremediação ministraram um seminário na cidade de Uberlândia, onde compartilharam suas experiências com produtores rurais, gestores públicos, ONGs e sindicatos. O Seminário foi gratuito e aberto ao público.
2. Seminário Técnico de Águas Subterrâneas: Em 2013, 2014 e 2015 o tema Águas Subterrâneas foi abordado em seminários com palestrantes e minicursos. Os Seminários foram gratuitos e abertos ao público.
3. Conferência Nacional de Segurança Hídrica: Em 2015 foi realizada a 1ª Conferência Nacional de Segurança Hídrica, um espaço dedicado a propor soluções diante da grave crise hídrica que assolou o Brasil 2014. Foram convidados especialistas de renome internacional, tais como: Peter Gammeltoft, Gisela

Forattini, Paulo Sérgio Brêtas de Almeida Salles, Newton Azevedo e Mário de Lacerda Werneck Neto. O evento foi aberto ao público e gratuito.

4. Cultivando Água Boa: O CBH Araguari proporcionou aos conselheiros e convidados uma visita técnica para conhecer as ações do Projeto Cultivando Água Boa, no Paraná.
5. Perspectivas na Gestão Ambiental da Bacia Hidrográfica do Rio Araguari: O evento, gratuito e aberto ao público, contou com dois seminários que falaram sobre gestão, biomonitoramento e conservação de ecossistemas aquáticos.
6. Dia de Campo – Rio Misericórdia: A população, imprensa e conselheiros foram convidados para conhecer o Projeto de Recuperação Ambiental para a Conservação dos Recursos Hídricos na sub bacia do Rio Misericórdia. Ao todo, 307 barragens de contenção de água de chuva (bolsões) foram feitas às margens das estradas vicinais, juntamente à implantação de terraços (curvas de nível) para readequação dessas estradas, objetivando na recuperação de leito, por meio da drenagem. Já em conservação de água, foram feitos cercamento em mais de oito mil metros, e replantio nas nascentes, que utilizaram mais de 43 mil mudas de espécies típicas da vegetação.

Publicações:

1. Rio Araguari Notícias Online: Publicação quinzenal com notas e notícias sobre a atuação do CBH Araguari.
2. Rio Araguari Notícias Impresso: Publicação bimestral com notícias aprofundadas sobre a atuação do CBH Araguari.
3. Cartilha Orientações para a Regularização Hídrica: Material destinado aos usuários de água e universidades.

Por fim, é importante acrescentar que embora tímida, a temática da ambiental está indiretamente presente nas ações do Comitê, por intermédio de programas, projetos, ações, dos Planos Municipais de Saneamento Básico – PMSB de cada município integrante da bacia hidrográfica do Rio Araguari (MG).

Destaca-se, dentro dessa perspectiva de análise, do poder Municipal nas ações educacionais direcionadas ao ambiente dentro da bacia do Rio Araguari (MG), a existência do Plano Integrado de Gerenciamento de Resíduos Sólidos Intermunicipal para o Desenvolvimento Ambiental Sustentável, composto pelos municípios de Nova Ponte (MG), Pedrinópolis (MG), Perdizes (MG) e Santa Juliana (MG).

Tal Plano se apresenta, no contexto da bacia hidrográfica, como ferramenta capaz de instrumentalizar a educação para o ambiente como ações pontuais em sua área de influência, mesmo que a temática central seja o gerenciamento dos resíduos sólidos, a preservação dos ecossistemas e, conseqüentemente, do recurso hídrico é intrínseca a este processo. Porém, ao analisar as ações educacionais ambientais, promovidas pelo Comitê do Rio Araguari (MG), percebemos que as mesmas são incipientes e que a há, ainda, um longo caminho a ser percorrido pelo Comitê nesse campo de atuação.

Fica claro que existe uma deficiência ainda grande no campo educacional do Comitê. Deficiência que começa, a princípio, na falta da Câmara Técnica voltada aos assuntos de educação para o ambiente, que por si só mostra a morosidade do Comitê em relação à temática.

A estruturação de uma Câmara Técnica, direcionada à Comunicação Social e a Educação Ambiental, é fundamental para considerar efetivas as ações do Comitê do Rio Araguari (MG), enquanto agente promotor de educação para o meio ambiente.

Conforme pudemos observar nos documentos de regulamentação do próprio Comitê, já existe um eixo claro e bem definido de qual posicionamento educacional e ambiental as práticas educacionais deverão ser norteadas: a Educação Ambiental. Entretanto, ao observarmos e analisarmos as ações propostas e descritas nesta dissertação, verificamos que as mesmas são, em sua grande maioria, apenas relacionadas à capacitação técnica, que se encaixam muito mais às práticas da Educação Conservacionista.

Tal confusão metodológica não contribui para o fortalecimento das ações do Comitê que, em intenção declarada, alinha-se à Educação Ambiental, muito pelo contrário, a falta de posicionamento corrobora ao descrédito e fracasso da educação para o ambiente como um todo, ao passo que a programação educacional sem objetivos muito claros, parece ser desenvolvida apenas como atividade obrigatória no contexto das ações do próprio Comitê.

O posicionamento sobre a abordagem educacional adotada para o enfrentamento da questão ambiental, frente as duas diferentes correntes e seu projeto

civilizatório, é urgente e tem que ser levado a sério pelos agentes promotores da educação para o ambiente. O CBH – Araguari (MG) não deve fugir à regra, caso se considere e queira ser visto como um.

É necessário também, nesse movimento, que o CBH Araguari (MG) em sua abordagem ambiental, priorize a ampliação dos espaços democráticos, trabalhe e capacite os diversos setores da sociedade para o debate democrático acerca das diversas questões socioambientais que se fazem presente na bacia.

É bem verdade que o Comitê em questão proporciona a participação desses atores em suas diversas atribuições, mas o faz de forma meramente passiva e burocrática, a representatividade de fato não acontece. As discussões não são levantadas nos seios da sociedade.

Por fim, consideramos necessário que o Comitê capacite a sociedade civil para o debate de forma mais ativa e envolvente, utilizando-se de seus instrumentos de gestão para fomentar, na sociedade civil, o fortalecimento de grupos sócias existentes, o aparecimento de outros que possam surgir e fomentar a participação lúcida nos processos decisórios de cunho territorial.

5. CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão ambiental que emerge nos dias de hoje é uma das temáticas contemporâneas mais importantes na discussão, definição e consolidação dos caminhos que deverão ser percorridos pela sociedade humana, ao longo dos próximos anos no campo socioambiental.

Conforme visto no transcorrer desta dissertação, o momento atual confronta duas visões de mundo opostas que buscam se consolidar como diretriz fundamental na elaboração de estratégias para a superação dos problemas ambientais. De um lado, uma visão conservadora, que busca a manutenção do sistema econômico, cultural e industrial e, de outro, uma compreensão crítica, que busca transformações da realidade, com vistas na construção de uma sociedade mais justa, mais participativa e menos coercitiva.

Quando levamos em consideração que a construção social exige posicionamento e tomada de decisão, fica evidente que é preciso informação e esclarecimento sobre os fundamentos teóricos que sustentam cada uma das diferentes maneiras de enxergar o mundo para, assim, enfrentarmos a crise instaurada.

Tal esclarecimento pode ser proporcionado pela análise das duas correntes distintas de educação voltada para o ambiente: a Educação Conservacionista e a Educação Ambiental, que divergem entre si por uma série de questões metodológicas, mas, sobretudo, pelas diferentes perspectivas que apresentam para o enfrentamento da crise ambiental.

Enquanto a Educação Conservacionista propõe a manutenção do modelo de apropriação do espaço geográfico, apresentando a ideia de que os problemas ambientais decorrem da incompatibilidade entre o comportamento dos indivíduos e as tecnologias, a Educação Ambiental posiciona-se contra esse modelo, considerando-o, inclusive responsável pela situação ambiental.

Como asseverado anteriormente, esta pesquisa se alinhou à ideia de que, para solucionar a problemática ambiental, é necessário enfrentar e superar o modelo econômico, cultural e político vigente, responsáveis, em última instância, pelos infortúnios não só ambientais, mas também os políticos e sociais.

Entendemos ser importante assumirmos os propósitos e os objetivos da Educação Ambiental na assimilação das questões nesse campo. Pensamos ser necessário fortalecer a Educação Ambiental para distingui-la, em seus fundamentos, da Educação

Conservacionista. Nesse caminho pareceu ser importante colaborar e aprofundar o debate a respeito das diferenças entre as duas correntes educacionais.

É notória a confusão entre os próprios agentes e educadores ambientais sobre quais sejam as bases epistemológicas dos modelos de educação para o meio ambiente. Há dificuldades para o reconhecimento da vertente educacional que embasa suas práticas e quais são os objetivos e projetos de futuro para o mundo, decorrentes de suas ações. Entendemos que o esclarecimento dessas questões seja fundamental.

Tendo em vista que a Educação Ambiental busca transformações nas relações sociais a partir da assimilação e superação da crise ambiental, esta dissertação buscou evidenciar uma ferramenta capaz de conduzir a sociedade para essa elucidação e tomada de posicionamento. A ferramenta encontrada são as políticas públicas ambientais, mais especificamente, os Comitês de Bacias Hidrográficas.

Por acreditar que a construção dos caminhos a serem percorridos pela sociedade deve ser partilhada entre todos os envolvidos, e não apenas entre grupos privilegiados, há de se buscar mecanismos, capazes de fortalecer conceitos como o de democracia, participação e representatividade nas tomadas de decisão.

As políticas públicas ambientais, concretizadas nas ações dos Comitês de Bacias Hidrográficas podem se constituir em caminhos que levem à transformação da realidade socioambiental. Os Comitês de Bacias Hidrográficas propiciam, em sua estrutura legal, todos os mecanismos para a promoção, fortalecimento e empoderamento do cidadão das questões sociais, políticas e ambientais que acontecem dentro de sua unidade de planejamento.

A Educação para Gestão Ambiental, cujo objetivo principal é o desenvolvimento das condições favoráveis à participação dos diferentes grupos no processo de tomada de decisão, apresenta os pressupostos para o envolvimento dos cidadãos nas ações socioambientais, munindo-os de compreensão sobre as questões que são ao mesmo tempo, ambientais e políticas.

Nesse sentido, os Comitês de Bacias Hidrográficas apresentam-se como agentes estatais promotores da Educação Ambiental, aptos para agirem junto com a sociedade civil organizada, sobretudo os movimentos sociais, na promoção de novas compreensões sobre as relações entre o homem e a natureza.

Em outras palavras, os Comitês de Bacias Hidrográficas são ferramentas de formação socioambiental que preparam, convidam e inserem os sujeitos na vida em sociedade, instrumentalizando-os, igualmente, para a vida política.

Este estudo que analisou as ações propostas e desenvolvidas pelo Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG) como expressões da Política Pública Ambiental vigente, sintonizadas com os objetivos da Educação Ambiental, revelou uma distância entre aquilo que se deseja e aquilo que de fato existe. Ou seja, embora o referido Comitê disponha dos mecanismos necessários para promover a conscientização socioambiental e política, consolidando-se como agente promotor da Educação Ambiental, ele ainda não o é.

Foi constatado, por este estudo que o Comitê se defronta com dificuldades para consolidar suas práticas ambientais, pois embora sejam propostas como ações de Educação Ambiental, configuram-se, de fato, como práticas conservacionistas, estritamente técnicas. Na maioria, as práticas empreendidas pelo Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG), de fato não enfrentam as causas dos problemas socioambientais decorrentes em sua área de influência. Configuram-se como técnicas paliativas aos problemas ambientais gerados pelo modelo econômico vigente, neoliberal.

Tal dificuldade é ainda mais evidente pelo fato de que o assunto vinculado à Educação Ambiental é raramente colocado nas pautas das reuniões dos segmentos que compõe o colegiado do Comitê, assim como pela timidez no posicionamento sobre o modelo educacional de referência para suas ações.

Consideramos ser necessário, em um primeiro momento, institucionalizar a Câmara Técnica de Comunicação Social e Educação Ambiental, conforme prevê a Resolução do CBH Araguari (MG) nº 43, de 25 de abril de 2013. Com a Câmara constituída, a discussão ambiental poderá ganhar espaço no terreno em que as ações do Comitê de Bacia do Rio Araguari (MG) incidem.

Feito isso, é possível discutir o posicionamento das metodologias educacionais proporcionadas pelo Comitê. É fundamental, ainda, a explicitação da compreensão sobre a crise ambiental, os desafios socioambientais e sobre quais sejam os caminhos educacionais necessários para seu enfrentamento.

Parece ser também urgente, a definição de uma agenda de discussões sobre o tema, tarefa crucial na realização de planejamento, execução e avaliação das ações, educacionais voltadas para o ambiente.

O direcionamento dos esforços intelectuais e financeiros para os aspectos técnicos e práticos da gestão dos recursos hídricos se fazem necessários no primeiro momento da gestão das bacias hidrográficas, para depois fazer os ajustes necessários, conforme a realidade for se apresentando. Contudo, vale ressaltar que a Lei das Águas,

assim como o Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG), estão prestes a completar 20 anos de existência.

Nesse sentido, é importante que as ações dos Comitês e do CBH Araguari (MG) estejam alinhadas de modo prático e funcional ao posicionamento socioambiental tendo em vista a atual conjuntura.

É urgente a criação de mecanismos de tomada de consciência socioambiental em nossa sociedade e, conforme apresentado nesta dissertação, os Comitês de Bacia Hidrográfica constituem-se como ferramentas importantes para fortalecer a cidadania de seus usuários.

O fortalecimento da questão socioambiental traz consigo potencial para questionar o atual sistema socioeconômico vigente. Tal questionamento é o principal promotor de mudanças significativas nas relações humanas e ambientais. A efetivação de transformações auxilia na busca por mecanismos de justiça social e ambiental, principais tópicos de angústia dos diversos movimentos ambientais.

Por outro lado, mesmo que os Comitês de Bacias Hidrográficas não desenvolvam metodologias propostas pela Educação Ambiental, sobretudo, a Educação para a Gestão Ambiental, o simples fato de se efetivarem como espaços para a descentralização das decisões com participação dos vários atores envolvidos, já se constitui como importante.

Importante não apenas pela discussão sobre as questões ambientais que afetam o cotidiano dos relativos ou não, ao desenvolvimento sustentável, pela busca de alternativas em comum para o desenvolvimento da economia humana em relação aos seus impactos no meio ambiente. Importante porque têm como mecanismo fundamental de resolução de conflitos o diálogo.

Os Comitês são espaços onde, via de regra, transitam os vários saberes e os vários pontos de vista são respeitados. A construção da humanidade deve, sem dúvida, se espelhar nestes exemplos para a edificação da civilização ao longo dos próximos anos. Por fim, é fundamental, necessário e urgente, que todas as opiniões sejam respeitadas quando o assunto é a intervenção do homem sobre a natureza, inclusive, o da própria natureza.

ANDREOZZI, S.L. **Planejamento e gestão de bacias hidrográficas: uma abordagem pelos caminhos da sustentabilidade sistêmica**. Tese (Doutorado em Geografia) Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2005.

ARAÚJO, N.C. Comitê e agência de bacia do rio Araguari: Análise dos instrumentos de gestão. In: DI MAURO, C. A.; ROSOLEN, V.; OLIVEIRA, V. (Orgs.) **Planejamento e gestão dos recursos hídricos: exemplos mineiros**. Uberlândia: Assis Editora, 2012. p. 35-69.

BARATA, M. L. **Aplicação de uma Estrutura Contábil para Apropriação de Custos Ambientais e Avaliação da sua Influência no Desempenho Econômico das Empresas**. Tese (Doutorado em Planejamento Energético). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Lei nº 9.433, de 8 de janeiro de 1997**. Institui a Política Nacional de Recursos Hídricos, cria o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos, regulamenta o inciso XIX do art. 21 da Constituição Federal, e altera o art.1º da Lei nº8.001, de março de 1990, que modificou a Lei nº 7.990, de 28 de dezembro de 1989. Brasília, DF: Senado, 1997.

_____. **Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, 1999.

BERNARDES, M. B. J. **Bacia Hidrográfica do Rio Uberabinha: a disponibilidade de água e uso do solo sob a perspectiva da educação ambiental**. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

BOBBIO, N. **O Futuro da Democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental?** Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1994.

CARNESCA, L.F. Os desafios da implementação do sistema. In: THAME, A.C. M. **Comitês de bacia hidrográfica: na revolução conceitual**. São Paulo: Iqual Editora, p. 51-64, 2002.

COLESANTI, M.T.M; CAMPOS, S.R.M. A tutela do patrimônio cultural de Uberlândia-MG. **Revista da Faculdade de Direito (UFU)**. Uberlândia, v. 40, p. 2-17, 2012.

COMITÊ DE BACIA DO RIO ARAGUARI. **Deliberação Normativa nº 2, de 9 de agosto de 2005**. Aprova as normas de funcionamento das câmaras técnicas. Uberlândia, MG: CBH - Araguari, 2016

_____. **Deliberação Normativa nº 4, de 4 de março de 2010**. Altera e estabelece o Regimento Interno do Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari. Uberlândia, MG: CBH - Araguari, 2016.

CRESPO, S. Uma visão sobre a evolução da consciência ambiental no Brasil nos anos 1990. In: TRIGUEIRO, A. (Org.) **Meio Ambiente no século 21: 21 especialistas falam** da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. Campinas: Armazém do Ipê, 2008.

D'ISEP, C. F. M. Políticas Públicas Ambientais: da definição à busca de um sistema integrado de gestão ambiental. In: D'ISEP, C. F. M; JUNIOR, N. N.; MEUDAR, O. (Orgs.) **Políticas Públicas Ambientais: estudos em homenagem ao professor Micheal Priour**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009. p. 157-193.

DIAS, R.; MATOS, F. **Políticas Públicas Princípios, Propósitos e Processo**. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

DIETZ, L. A. EA: Precisamos mostrar resultados concretos. **Educador Ambiental**. São Paulo, v.2, p.3-18, 1994.

DISINGUER, J.F. Current trends in environmental education. **Journal of Environmental Education**. Washington, v.17, p.1-3, 1985.

EASTONE, D. A. **Framework for Political Analysis**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1965.

FARIA, J. H. de. **Teoria das formas de governo**. Material do curso de Estado, Poder e Formas de Gestão. Curitiba, 2001.

_____. **Gestão Participativa: relações de poder e de trabalho nas organizações**. São Paulo: Atlanta, 2009.

FERREIRA, I. M. **O afogar das veredas: uma análise comparativa espacial e temporal das veredas do Chapadão de Catalão (GO)**. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual de São Paulo, Rio Claro, 2003.

FUKS, M. Do discurso ao recurso: Uma análise da proteção judicial ao meio ambiente do Rio de Janeiro. In: FERREIRA, L. da C.; VIOLA, E. (Orgs.) **Incertezas da sustentabilidade na globalização**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

GADOTTI, M. Caminhos da ecopedagogia. **Debates socioambientais**. São Paulo, v.2, p.19-21, 1997.

_____. Environmental education: what went wrong? What can be done? **Journal of Environmental Education**, Washington, v.22, p 9-12, 1992.

GIGLIOTTI, L. M Environmental attitudes: 20 years for change? **Journal of Environmental Education**, Washington, v.24, p. 15-26, 1990.

GOUGUET, J. J. O Papel dos Rios no Ordenamento do Território: aspectos econômicos. In: D'ISEP, C. F. M; JUNIOR, N. N.; MEUDAR, O. (Orgs.) **Políticas Públicas Ambientais: estudos em homenagem ao professor Micheal Prieur**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009. p. 374-412.

GRAMSCI, A. **Letters from prision**. New York: Harper & Row. 1987.

_____. **Notas sobre o Estado e a Política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. v. 2, 2000.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas: Papirus, 1995.

HARTMANN, A. de A. Políticas Públicas Ambientais: a atuação do Ministério Público. In: D'ISEP, C. F. M.; JUNIOR, N. N.; MEUDAR, O. (Orgs.) **Políticas Públicas Ambientais: estudos em homenagem ao professor Micheal Prieur**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009. p. 31-57.

HENKES, S. L. Histórico legal e institucional dos recursos hídricos no Brasil. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, v.1, 2003.

HOBBSBAWM, E. J. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JACOBI, P. R. **Educação para a cidadania: participação e corresponsabilidade**. Debates socioambientais. São Paulo, v.2, p.1-2, 1997.

JUNIOR, F. de P. Cooperação pela água em bacias hidrográficas: olhares sobre o território, os saberes e os comitês. In: RIBEIRO, S.; CATALÃO, V.; FONTELES, B. (Orgs.). **Água e cooperação: reflexões, experiências e alianças em favor da vida**. Brasília: Ararazul, Organização para a Paz Mundial, 2014. p. 41-55.

JUNIOR, J.; PESSÔA, V. L. S.; GOBBI, W. A. de O. Gestão dos Recursos Hídricos em Minas Gerais: O Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio Araguari. In: LIMA, S. do C.; SANTOS, R. J. dos. **Gestão Ambiental da Bacia do Rio Araguari: rumo ao desenvolvimento sustentável**. Uberlândia, 2004.

KONDRATIEV, N. Los ciclos largos de la coyuntura economica. México: UNAM, 1992.

LASWELL, H.D. **Politics: Who Gets What, When, How**. Cleveland: Meridian Books, 1936/1958.

LAYRARGUES, P. P. **A cortina de fumaça: o discurso empresarial verde e a ideologia da racionalidade econômica.** São Paulo: Annablume, 1998.

_____. A crise ambiental e suas implicações na educação: In: QUINTAS (Org.). **Pensando e praticando educação ambiental na gestão do meio ambiente.** Brasília: Ibama, 2002.

_____. Educação Para a Gestão Ambiental: a cidadania no enfrentamento políticos dos conflitos socioambientais. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R. S. (Orgs.) **Sociedade e Meio Ambiente: a educação ambiental em debate.** São Paulo: Cortez, 2012. p. 89-159.

LEITE, F. T. **Por uma Teoria da Gestão Participativa: Novo Paradigma para a Administração no Século XXI.** Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2000.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder.** México: Siglo XXI/UNAM/PNUMA, 1998.

_____. **Epistemologia ambiental.** São Paulo: Cortez, 2007.

LEIS, H.R. **Ambientalismo: um projeto político utópico para a política mundial.** In: Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania: desafios para as ciências sociais. São Paulo: Cortez, 1995.

LINDBLOM, C. E. The Science of Muddling Through. **Public Administration Review.** Malden, v. 19, p. 78-88. 1959.

_____. Still Muddling, Not Yet Through. **Public Administration Review.** Malden, v39, p. 517-526. 1979.

LOUREIRO, C. F. B., Educação ambiental e movimentos sociais: reflexões e questões levantadas no GDP. **Pesquisa em Educação Ambiental.** São Carlos, v. 3, p. 187-202, 2008.

_____. Teoria Social e Questão Ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Orgs.) **Sociedade e Meio Ambiente**: a educação ambiental em debate. São Paulo: Cortez, 2012. p. 17-55.

MAGALHÃES JÚNIOR, A.P. **Indicadores Ambientais e Recursos Hídricos**: Realidade e perspectivas a partir da experiência francesa. Rio de Janeiro: Bertrand, 2007.

MAIMON, D. **Responsabilidade Ambiental das empresas**: Realidade ou discurso? São Paulo: Cortez, 1996.

MARRUL, S. **Crise e Sustentabilidade no uso dos recursos pesqueiros**. Brasília: IBAMA, 2003.

MENDONÇA, C. X. de; NEVES, M. J. M.; NETO, P. B. S.; MOREIRA, M. M. A.; COIMBRA, R. M. C. Desafios para o Planejamento e Gestão Integrada dos Recursos Hídricos. In: STEINBERGER, M. **Território, Ambiente e Políticas Públicas Espaciais**. Brasília: Paralelo 15 e LGE Editora, 2006. p. 217- 242.

MORAES, A. C. R. **Geografia pequena história crítica**. São Paulo: HUCITEC, 1995.

MOORE, B. **Social origins of dictatorship and democracy**: lord and peasant in the making of the modern world. Boston: Beacon Press, 1966.

MUÑOS, L. A cooperação pela água como caminho para a paz. In: RIBEIRO, S.; CATALÃO, V.; FONTELES, B. (Orgs.). **Água e cooperação**: reflexões, experiências e alianças em favor da vida. Brasília: Ararazul, 2014. p.31-36.

NOGUEIRA, M. A. **Um Estado para a sociedade civil**: Temas éticos e políticos da gestão democrática. São Paulo: Cortez, 2011.

NAVES, J. G. P.; BERNARDES. M. B. J. A relação histórica homem/natureza e sua importância no enfrentamento da questão ambiental. **Geosul**, Florianópolis, v. 29, p 7-26, 2014.

NEAL, P. Teaching sustainable development. **Environmental Education**. Washington, n. 50, 1995.

NOBRE, M.; AMAZONAS, M.C. **Desenvolvimento Sustentável: A institucionalização de um conceito**. Brasília: IBAMA, 2002.

PELIZZOLI, M. **Emergência do paradigma Ecológico**. Petrópolis: Vozes, 2004.

POMPEU, C.T. **Direito de Águas no Brasil**. São Paulo: Revistas dos Tribunais, 2006.

PORTO-GONÇALVES. C.W. **A Globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

PORTO-GONÇALVES. C. W. **O desafio ambiental**. Rio de Janeiro: Record, 2011.

PREBON. E. A.; SOUZA, P. D. B. de. **As organizações, o indivíduo e a gestão participativa**. Curitiba: Unioeste, 2012.

QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória. In: LAYRARGUES, P.P. **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

_____. Educação e Sustentabilidade. In: **V Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental: Conferências**. Rio de Janeiro: Associação Projeto Roda Viva, 2007.

_____. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: LOUREIRO, C. F. B., LAYRARGUES, P. P. e CASTRO, R. S. (Orgs.) **Repensar a educação ambiental um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 33-81.

QUINTAS, J. S.; GUALDA, M. **A formação do educador para atuar no processo de gestão ambiental**. Brasília: Ibama, 1995.

_____. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de Educação Ambiental transformadora e emancipatório. In: LAYRARGUES, P. P. **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p.56-124.

RIBEIRO, C.O.; MENEZES, R.G. Políticas públicas, pobreza e desigualdade no Brasil: apontamentos a partir do enfoque analítico de Amartya Sen. **Revista Textos & Contextos**. Porto Alegre v. 7, p. 42-55, 2008.

SANTOS, B. S. **Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, R. J dos. **Gestão Ambiental da Bacia do Rio Araguari: rumo ao desenvolvimento sustentável**. – Uberlândia: EDUFU, 2004.

SANTOS, R. F. dos. **Planejamento Ambiental: teoria e pratica**. São Paulo: Oficina de Textos, 2004.

SILVA, E. A da. **O peso das palavras, o choque dos ideais: uma análise crítica dos Indicadores de Sustentabilidade como critérios para a Gestão da Comunicação Organizacional**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Comunicação). Universidade de São Paulo, 2011.

SILVA, M. O. da S. Pobreza, desigualdade e políticas públicas: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. **Revista Katál**. Florianópolis, v. 13, p. 155-163. 2010.

SIMON, Herbert. **Comportamento Administrativo**. – Rio de Janeiro: USAID. 1957.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 6, p. 20-45, 2006.

STEINBERGER, M. **Território, Ambiente e Políticas Públicas Espaciais.** – Brasília: Paralelo 15 e LGE Editora, 2006.

TANNER, R.T. **Educação Ambiental.** São Paulo: Summus/Edusp, 1978.

TIGRE, P.B. **Tecnologia e meio ambiente:** oportunidades para as indústrias. Rio de Janeiro: UFRJ, 1992.