

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP

FACULDADE DE CIÊNCIAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA

CARMEN ROSELAINÉ DE OLIVEIRA FARIAS

**O DIREITO AMBIENTAL NO ENSINO MÉDIO:
PERSPECTIVAS PARA PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Bauru, para a obtenção do título de Mestre em Educação para a Ciência (Área de Concentração: Ensino de Ciências).

Orientador: Prof. Dr. Washington Luiz Pacheco de Carvalho

Bauru

2003

Ficha catalográfica elaborada por
DIVISÃO TÉCNICA DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO
UNESP - Bauru

Farias, Carmen Roselaine de Oliveira.

O direito ambiental no ensino médio: perspectivas para práticas educativas / Carmen Roselaine de Oliveira Farias - Bauru : [s.n.], 2003.

404 f. : il., v. 1 e 2.

Orientador: Washington Luiz Pacheco de Carvalho.

Tese (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, 2003.

1. Direito ambiental . 2. Ensino médio. 3. Educação ambiental. I – Título. II – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Comissão Julgadora da Dissertação de Mestrado de **Carmen Roselaine de Oliveira Farias**, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Área de Concentração em Ensino de Ciências da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Campus de Bauru, em 18/12/2003.

Presidente e Orientador:

Prof. Dr. Washington Luiz Pacheco de Carvalho
Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira
Universidade Estadual Paulista

2º Examinador:

Prof. Dr. Marcos César Danhoni Neves
Centro de Ciências Exatas
Universidade Estadual de Maringá

3ª Examinadora:

Profª Drª Ana Maria de Andrade Caldeira
Faculdade de Ciências – Campus de Bauru
Universidade Estadual Paulista

Dedico este trabalho ao meu pai Silvestre e à minha mãe Maria Adelaide, pela incansável tarefa de ensinar os principais valores da vida digna aos seus filhos e netos, principalmente a fé, a honestidade, o amor, a compreensão e a perseverança.

Ao Sandro, com quem compartilho a vida e os sonhos.

A toda minha família, pelo apoio, amizade e carinho.

Em especial a DEUS, fonte inesgotável de Luz e Paz.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Orientador, Prof. Dr. Washington, pela orientação, amizade e entusiasmo durante toda a realização deste trabalho.

A todos(as) Professores(as) do Curso de Pós-Graduação em Educação para a Ciência que me ajudaram a dar os primeiros passos nesta pesquisa.

À Comissão Julgadora, pelas indispensáveis contribuições e enriquecimentos.

À Ana e Andressa, pela boa vontade e presteza que sempre demonstraram.

Aos funcionários do Poder Judiciário de Pereira Barreto, pela colaboração.

A todos(as) do NAECIM, Ilha Solteira, em especial ao Prof. Mário e à Sra. Teresa, pela amizade e apoio.

A todos(as) da Escola Estadual de Urubupungá, pela confiança.

À Neusa, pela colaboração e perseverança.

Aos alunos e alunas do mini-curso, que tornaram melhor este trabalho.

À Profa. Lizete e aos(às) colegas do Grupo de Pesquisa de Ilha Solteira, pelas inúmeras contribuições feitas a esta pesquisa, desde quando era apenas um projeto.

À Profa. Haydée e aos(às) colegas do GEPEA de São Carlos, pelas trocas e discussões em torno do estudo e pesquisa em Educação Ambiental.

Ao Prof. Paulo Affonso, pela disposição na atividade docente.

Às amigas e amigos de São Carlos, em especial à Raquel, Adriana, Wilminha, Marci, Cabelo, Roberto, Felipe, Régis, Batista, Domingos, Ricardo Reis e Ricardo Braga, pelo convívio e amizade.

Às amigas e amigos de Bauru, em especial à Maurien e Madalena, pelos momentos de encontros e estudo.

À dona Ivone, Michelle, Janaína, Emerson e Vinícius, pela acolhida e carinho que sempre me dispensaram.

À FAPESP, pela Bolsa de Mestrado concedida (Processo nº 01/05732-2).

O amor tem a mesma extensão que a justiça. Ele é sua alma, seu impulso, sua motivação profunda; confere-lhe sua visada, que é o outro, cujo valor absoluto ele atesta; acrescenta a certeza do coração àquilo que corre o risco de tornar-se jurídico, tecnocrático, burocrático no exercício da justiça. Em compensação, porém, é a justiça a realização efetiva, institucional, social do amor. [...] O amor é revolucionário. Assume o poder de mudança radical da esperança e da justiça. Engendra o conflito.

(Paul Ricoeur, 1983, p. 162)

FARIAS, Carmen Roselaine de Oliveira. **O Direito Ambiental no Ensino Médio: perspectivas para práticas educativas.** 2003. 404 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru.

RESUMO

O presente trabalho apresenta perspectivas educativas para a inserção do Direito Ambiental no Ensino Médio, através de uma abordagem que enfatiza a vivência e o envolvimento de alunos(as) com conflitos socioambientais reais. A pesquisa consistiu no estudo de um caso judicial relativo aos impactos ambientais decorrentes da formação do reservatório da Usina Hidrelétrica Três Irmãos (Rio Tietê, SP). O caso judicial estudado encontra-se concluído desde 1998 e tramitou no Poder Judiciário do Estado de São Paulo, na Comarca de Pereira Barreto, cujo município foi o mais atingido pela construção da referida barragem. O objetivo geral da pesquisa foi analisar as potencialidades desse caso judicial para subsidiar atividades de Educação Ambiental. A metodologia do estudo de caso baseou-se na interpretação da argumentação, por revelar as formas e conteúdos dos discursos jurídicos presentes no processo judicial. O caso judicial foi transformado em um material educativo com vistas a transpor para o espaço escolar, através do método de caso, as peculiaridades desse conflito judicial. As atividades educativas aconteceram através de um mini-curso para alunos(as) do Ensino Médio de uma escola pública do interior do Estado de São Paulo, com a colaboração de uma professora da própria escola. Os encontros do mini-curso incluíram diálogos, trabalhos em grupo e dramatizações, com o objetivo de proporcionar uma vivência do debate jurídico-ambiental. Os significados atribuídos pelos(as) alunos(as) ao evento educativo foram submetidos à análise fenomenológica, obtendo-se perspectivas educativas para o tratamento desse tema no âmbito escolar.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Direito Ambiental. Ensino Médio.

FARIAS, Carmen Roselaine de Oliveira. **O Direito Ambiental no Ensino Médio: perspectivas para práticas educativas**. 2003. 404 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru.

ABSTRACT

Through an approach that emphasizes the engagement of students in the study of social-environmental conflicts, this investigation presents educational perspectives for the introduction of Environmental Law in the high school studies. The research involved the study of a judicial case related to the environmental impacts caused by the formation of the artificial lake of the Três Irmãos Power Plant, located in the Tietê River, in the State of São Paulo, in Brazil. The judicial case was concluded in 1998, and it had been developed under the responsibility of the Judicial Power of the State of São Paulo, specifically in the county of Pereira Barreto that it was the most impacted city by the construction of the power plant. The general objective of the research was to analyze the potentialities of that real case as a support of environmental education activities. The methodology of the investigation was based on the interpretation of the arguments presented in the judicial process, due to the fact that forms and content could be unveiled in the discourses. Then, through a case method, the judicial case was transformed into an educational material that aimed at taking to the school the peculiarities of that judicial conflict. The educational activities took place in a short-term course addressed to a group of public high school students, and their own teacher participated in the process. The short-term course classes included dialogues, group working and dramatizations, and aimed at offering to the students an experience in a juridical-environmental debate. The meanings of such experience were expressed by the students in interviews that were analyzed under a phenomenological approach. The categories of meanings offered some educational perspectives for the relevance of exploring Environmental Law in schools.

Key words: Environmental Education. Environmental Law. High School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Capítulo 4

Figura 4.1. Alunos(as) do grupo do Poder Judiciário	140
Figura 4.2. Alunos grupo da CESP	140
Figura 4.3. Alunos(as) do grupo do Ministério Público	140
Figura 4.4. Alunos do grupo da CESP com a Professora	140
Figura 4.5. Alunos(as), professora e pesquisadora	141

Capítulo 6

Figura 6.1. A complexidade do caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos para fins educativos	266
Figura 6.2. Os significados da dramatização para o ensino do Direito Ambiental	275
Figura 6.3. Relações entre EA, Direito Ambiental, Educação para a Ciência e cidadania	283

Apêndice - A

Figura 1. Distribuição das Usinas Hidrelétricas ao longo do rio Tietê (Estado de São Paulo, Brasil)	303
---	-----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Art. - Artigo

CDC – Código de Defesa do Consumidor

CEAM – Coordenadoria de Educação Ambiental

CESP – Companhia Energética de São Paulo

CETESB – Companhia de Tecnologia de Saneamento Ambiental

CINP – Coordenadoria de Informações Técnicas, Documentação e Pesquisa Ambiental

CMA – Curadoria do Meio Ambiente

CONAMA – Conselho Nacional do Meio Ambiente

CONSEMA – Conselho Estadual do Meio Ambiente

CP – Código Penal

CPC – Código de Processo Civil

CPLA – Coordenadoria de Planejamento Ambiental

CPP – Código de Processo Penal

CPRN – Coordenadoria de Proteção de Recursos Naturais
CRHEA - Centro de Recursos Hídricos e Ecologia Aplicada
CTS – Ciência, Tecnologia e Sociedade
CTSA – Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente
DAIA – Departamento de Avaliação de Impacto Ambiental
DPRN - Departamento Estadual de Proteção dos Recursos Naturais
EA – Educação Ambiental
EIA/RIMA – Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental
EESC - Escola de Engenharia de São Carlos
FDD – Fundo de Defesa dos Direitos Difusos
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
INAMB/MS - Instituto de Preservação e Controle Ambiental da Secretaria do Meio Ambiente do Estado do Mato Grosso do Sul
Inc. Inciso
MMA – Ministério do Meio Ambiente
MEC – Ministério da Educação
MP – Ministério Público do Estado de São Paulo
NAECIM - Núcleo de Apoio ao Ensino de Ciências e Matemática de Ilha Solteira, SP
ONG – Organização não-governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
SISCON - Science in a Social Context
SISEMA – Sistema Estadual do Meio Ambiente
SISNAMA – Sistema Nacional do Meio Ambiente
SMA – Secretaria de Estado do Meio Ambiente de São Paulo
STF – Supremo Tribunal Federal
STJ – Superior Tribunal de Justiça
TJSP – Tribunal de Justiça de São Paulo
UHE – Usina Hidrelétrica
UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura)
UNESP – Universidade Estadual Paulista
USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. Questão de pesquisa	16
2. O fenômeno investigado	17
3. Etapas da pesquisa	18
1. PRODUZINDO SENTIDOS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE DIREITO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL	20
1.1. A questão ambiental contemporânea no Direito e na Ciência	21
1.2. Educação Ambiental: articulando conhecimentos e utopias	26
1.3. O Direito Ambiental e a vivência de EA: uma questão de pesquisa	37
2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	38
2.1. O estudo de caso: estratégia de pesquisa e de ensino	39
2.1.1. O estudo de caso para a pesquisa	39
2.1.2. Estudo de caso no ensino: método de caso.....	41
2.2. Recursos de interpretação do discurso jurídico	44
2.2.1. Contribuições da Hermenêutica	44
2.2.2. A argumentação nos discursos jurídicos	50
2.2.3. Fatos e valores no debate jurídico	57
2.3. A Fenomenologia na compreensão de um fenômeno educativo	58
2.3.1. A pesquisa de natureza fenomenológica	58
2.3.2. A Hermenêutica na pesquisa qualitativa	64
3. INTERPRETAÇÃO DO CASO JUDICIAL AMBIENTAL	67
3.1. Escolha do caso judicial ambiental	68
3.2. Tecendo relações CTSA a partir do caso judicial ambiental	71
3.2.1. Possibilidades educativas atribuídas ao caso da UHE Três Irmãos.....	73

3.3. O processo judicial como unidade de análise	76
3.4. Elementos relevantes para a compreensão do caso judicial ambiental	77
3.4.1. O que é processo civil?.....	77
3.4.2. O que é ação civil pública ambiental?.....	82
3.4.3. Quem é o Ministério Público?.....	84
3.5. O caso judicial ambiental: Ministério Público X CESP	86
3.5.1. Percurso interpretativo do caso judicial ambiental.....	88
4. O DIREITO AMBIENTAL ATRAVÉS DO CASO JUDICIAL: UMA VIVÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL	121
4.1. Antecedentes do mini-curso	122
4.2. O mini-curso “O Direito Ambiental na Escola”	125
4.2.1. A proposta do mini-curso	125
4.3. Descrição dos encontros do mini-curso	127
5. ANÁLISE FENOMENOLÓGICA DE UMA VIVÊNCIA EDUCATIVA	142
5.1. Análise Ideográfica: constituindo Unidades de Significado	143
5.2. Análise Nomotética: relacionando significados	221
5.3. Apresentação Nomotética	226
6. O DIREITO AMBIENTAL NO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS PARA PRÁTICAS EDUCATIVAS	228
CONSIDERAÇÕES FINAIS	285
BIBLIOGRAFIA	292
APÊNDICES	301
ANEXO	363

INTRODUÇÃO

Uma das contribuições mais importantes é que a educação ambiental trouxe muito mais do que idéias sobre o respeito à natureza. Ela incorporou uma longa luta pelos direitos humanos, direitos da vida.

(BRANDÃO, 1996, p. 04)

Este trabalho pretende ser apenas um foco de luz no vasto universo da Educação Ambiental (EA). Representa o esforço em compreender um fenômeno educativo jurídico-ambiental através da perspectiva daqueles(as) que o vivenciaram e, a partir disso, apresentar e discutir algumas perspectivas mais amplas para tratar do Direito Ambiental como conteúdo no Ensino Médio.

Desde já adianto a minha pouca experiência na pesquisa educacional, o que tentei superar a partir de leituras, discussões com o Orientador e inserção no Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Ambiental (GEPEA – São Carlos, SP) e no Grupo de Pesquisa em Avaliação Formativa e Formação de Professores (Ilha Solteira, SP). O desafio de realizar este trabalho foi enfrentado com a convicção de que o Direito Ambiental pode e deve pertencer à esfera da EA, por tratar-se de um conhecimento com grande potencial de contribuir para a conquista e efetivação da cidadania.

Entende-se que a EA, além de um meio de formação de pessoas, também se vincula a processos sociais mais amplos de mudança e reconstrução do futuro, constituindo o que Brandão (1996) considera uma vocação da educação. Para o autor (1996, p. 04), “cabe à educação ambiental preparar pessoas do presente e do futuro dispostas e aptas a estabelecerem com o mundo natural novas formas afetivas e vivenciais de educação”. Os variados propósitos da educação revelam suas diversas vocações, que são suas possibilidades de ligar-se a um horizonte histórico mais abrangente.

Dentro do que se tem considerado EA encontram-se diversas abordagens epistemológicas. Dentre elas pode-se citar a Educação para a Cidadania (JACOBI, 1998), Ecopedagogia (GADOTTI, 2000), Educação para os Direitos Humanos (SÃO PAULO, 1998), Educação para a Sustentabilidade (CRESPO, 1998), Educação para um Futuro Sustentável (UNESCO, 1999), Educação para a Gestão Ambiental (QUINTAS; GUALDA,

1995, SORRENTINO, 1998, LAYRARGUES, 2000), entre outras. De maneiras diferentes, essas abordagens comprometem-se com a questão de direitos e deveres ambientais, sem, entretanto, aprofundarem a proposta do tratamento escolar do Direito Ambiental.

As interações percebidas entre Direito Ambiental e EA constituíram o ponto de partida deste trabalho que se propôs, desde o início, a procurar possibilidades e potencialidades educativas sem querer apresentar um método ou fórmula para essa incipiente iniciativa.

O Direito Ambiental, recentemente, conquistou grande importância, principalmente em razão da maior percepção de problemas e conflitos socioambientais e da crescente organização da sociedade civil em torno de direitos ambientais. Uma mudança relevante ocorrida nas últimas três décadas foi o surgimento de novos sujeitos sociais na cena política brasileira, notadamente os Novos Movimentos Sociais, provocando uma revitalização das noções de direitos e de cidadania (SILVA-SÁNCHEZ, 2000).

O sujeito coletivo criado pelos Novos Movimentos Sociais introduziu uma nova visão de sujeito, que não mais obedece às categorias de sujeito individual ou de sujeito como classe social de décadas anteriores. Tais movimentos vincularam ética e direitos e, portanto, ética e cidadania, ética e democracia, de tal forma que não mais pôde ser mantida a clássica distinção entre a esfera privada (da ética) e a esfera pública (da política), uma vez que “sem a garantia de direitos não há ética possível” (CHAUÍ, 1995, p. 84).

Os Novos Movimentos Sociais emergiram com uma multiplicidade de novos sujeitos, criando e fortalecendo novas relações da sociedade com o Estado e da participação da sociedade civil na esfera pública (SCHERER-WARREN, 2001). Ao se pensar em política ambiental brasileira, não se pode desconsiderar o papel da sociedade civil nesse processo. Ao longo dos anos 70 e 80, o movimento ambientalista foi um importante interlocutor na reivindicação e discussão da chamada cidadania ambiental (SILVA-SÁNCHEZ, 2000).

O fortalecimento de direitos ambientais testemunha uma nova sensibilidade social quanto ao direito a uma melhor qualidade de vida, estendido a todas as pessoas e, também, àquelas que estão por vir. Nesse sentido, considera-se que as “questões suscitadas por uma ‘cidadania ambiental’ têm o potencial de transformação da sociedade, dos processos de socialização culturais e políticos e do modelo de desenvolvimento hegemônico” (SILVA-SÁNCHEZ, 2000, p.14).

Assim, tratar do Direito Ambiental como conteúdo educativo significa firmar-se um compromisso com a permanente construção e conquista da cidadania ativa. A cidadania

plena implica que se dê um salto, pela ação e pela reflexão, da idéia de sujeito individual para a de sujeito coletivo e de suas relações na chamada esfera pública. A construção da cidadania pressupõe as regulamentações sociais, a vida em sociedade, o reconhecimento do outro como cidadão e a participação dos sujeitos nas coisas públicas na busca da justiça social (SCHERER-WARREN, 2001).

Parte-se da reflexão de que a renovação que o Direito Ambiental trouxe ao direito brasileiro, através de sua dimensão social, também é sentida por toda a sociedade civil quando, paulatinamente, se apropria dos recursos jurídicos de defesa ambiental. De acordo com Fuks (1996), o direito e a educação tornaram-se, hoje, as principais vias de um programa de ação ecológico.

Ao institucionalizar as demandas sociais de proteção ambiental, o direito brasileiro adotou o conceito de “interesses difusos”, endossando a vocação coletiva dos direitos ambientais. Entretanto, é preciso diferenciar a intenção contida em um instrumento ou instituto jurídico – bem como as teorias a seu respeito – e as circunstâncias reais em que se faz uso dele (FUKS, 1996). Para compreender o papel social do Direito Ambiental, é válido abordá-lo a partir de casos concretos, possibilitando evidenciar de que forma a sociedade, através de suas instituições, apropria-se e faz uso dos instrumentos e recursos jurídicos na solução de conflitos socioambientais.

Os conflitos socioambientais referem-se a oposições e disputas entre interesses e direitos ambientais, e configuram espaços sociais de luta. Esses conflitos refletem as divisões e diferenças internas da sociedade democrática e abrem a possibilidade de ampliação de direitos existentes e criação de novos direitos.

Num Estado democrático, o direito tem o papel de regular as relações interindividuais, as relações entre indivíduos e o Estado, entre direitos e deveres, definindo as regras do jogo democrático (VIEIRA, 1997). Mas são as lutas sociais que transformam a simples declaração de um direito em um direito real, constituindo o que Chauí (1997) chama de criação de um direito. No campo das lutas ambientalistas, buscou-se a criação do direito à segurança planetária e ao ambiente sadio a todos.

O Direito Ambiental refere-se a uma gama de direitos, essencialmente coletivos e difusos, que se fundamentam nos direitos ambientais, étnicos, culturais e da função social da propriedade, chamados, também, de direitos socioambientais (SOUZA FILHO, 2002).

Em razão do papel da aplicação do direito na solução de conflitos socioambientais, esse conhecimento não escapa ao âmbito da EA, principalmente daquela que não ignora que o campo social é definido pela oposição de interesses e de direitos e se

compromete com a formação educativa para a permanente conquista e exercício da cidadania.

Para fins educacionais, os casos da vida real parecem possuir o potencial não só de despertar a atenção de alunos(as), mas, também, de tornar mais claras as relações sociais envolvidas em um conflito socioambiental. Assim, julga-se que a arena judicial merece maior atenção daqueles que se interessam pelas questões socioambientais, pois é um espaço de disputa utilizado quando já foram exauridas todas as demais formas de solução pacífica de um conflito.

O caráter controverso de um caso judicial defronta a questão ambiental com diversas facetas da vida social, como a ciência, a tecnologia, os aspectos éticos, as noções de justiça entre outras. Nesse sentido, a experiência da controvérsia põe em xeque as verdades absolutas e os mitos, dando lugar ao exercício da argumentação e do convencimento. Sob determinado ponto de vista, todas as pessoas são defrontadas em suas vidas cotidianas com determinados tipos de questões controversas como, por exemplo, quando determinada prática humana envolve riscos à saúde ou ao ambiente (KOLSTØ, 2001).

1. Questão de pesquisa

Pode-se dizer que, no início, havia apenas a intuição de que era potencialmente pedagógico levar o Direito Ambiental para o contexto escolar através de um caso judicial, em razão das inúmeras perspectivas que essa fonte poderia oferecer sobre o fenômeno socioambiental. Foi no decurso do trabalho, entretanto, que, gradativamente, foram identificadas as questões de pesquisa e passou-se a melhor detalhá-las. A principal interrogação pode ser assim apresentada:

Quais significados podem ser atribuídos ao Direito Ambiental por alunos(as) do Ensino Médio, a partir de uma vivência educativa que envolve o estudo de um caso judicial ambiental?

Outras questões também nortearam esta pesquisa:

- Qual o potencial educativo de um caso judicial sobre um dano ambiental?
- O que envolve a tentativa de se transformar um processo judicial em um material educativo para a EA?

- Que papel a dramatização desempenha no tratamento educativo do Direito Ambiental?
- Quais perspectivas educativas pode-se delinear a partir de uma análise fenomenológica derivada de discursos obtidos de alunos(as) que vivenciaram uma intervenção educativa jurídico-ambiental?

2. O fenômeno investigado

Este trabalho apresenta dois principais enfoques: o primeiro relativo ao estudo do caso judicial; e o segundo referente a uma determinada vivência educativa realizada.

A opção pelo estudo de caso acarretou a necessidade da abordagem dos elementos que compõem o caso judicial escolhido, ou seja, o processo nº 97/90, que tramitou na Primeira Vara Cível da Comarca de Pereira Barreto, interior do Estado de São Paulo, em que foi autor o Ministério Público do Estado de São Paulo e ré a Companhia Energética do Estado de São Paulo (CESP). A questão controvertida, nesse caso, referiu-se aos impactos ambientais causados pela formação do reservatório da Usina Hidrelétrica (UHE) Três Irmãos, na década de 90.

Optou-se pela abordagem do Direito Ambiental a partir desse processo judicial específico, em razão da sua manifestação em um caso concreto e próximo à realidade dos(as) alunos(as). Partiu-se da premissa de que o Direito Ambiental, quando tratado na perspectiva de sua aplicação em um conflito socioambiental, torna-se mais significativo para os sujeitos que lhes atribuem significados.

Por outro lado, outro recorte realizado neste trabalho diz respeito às descrições dos sujeitos que participaram do evento educativo realizado na Escola Estadual de Urubupungá, em Ilha Solteira (SP). Essas descrições foram submetidas à análise fenomenológica, com vistas à interpretação dos significados atribuídos por alunos(as) ao referido evento. Nesse sentido, o presente trabalho possibilita apenas aferir as potencialidades e limitações atinentes a uma determinada prática realizada, abrindo caminho para futuras investigações que poderão ampliar as reflexões aqui apresentadas.

3. Etapas da pesquisa

De forma mais sistemática, a pesquisa desenvolveu-se em quatro etapas: duas primeiras relativas ao caso judicial ambiental e as duas seguintes relativas à prática educativa desenvolvida. São elas:

- Escolha do caso judicial referente a um conflito socioambiental situado na realidade local dos(as) alunos(as), bem como a seleção de peças processuais necessárias para a compreensão do percurso do debate judicial;
- Estudo do caso judicial, que implicou a interpretação dos argumentos constitutivos do processo judicial em questão, para a constituição de um texto-síntese que serviu de base para a realização de um mini-curso com alunos(as) do Ensino Médio;
- Atividade prática em sala de aula (mini-curso), onde foi utilizada a dramatização do caso judicial como instrumento de construção coletiva de conhecimentos;
- Análise fenomenológica dos discursos de quatro alunos e duas alunas participantes do mini-curso, como forma de aferir perspectivas mais amplas ao fenômeno estudado.

A apresentação desse trabalho está organizada em seis capítulos:

1 – **Produzindo sentidos sobre a relação entre Direito Ambiental e Educação Ambiental** – Neste primeiro capítulo, procurou-se atribuir sentidos à relação entre Direito Ambiental e Educação Ambiental, considerando-se que na interface dessas duas temáticas importantes da atualidade situa-se a ação educativa jurídico-ambiental. O objetivo é tecer uma justificativa e o contorno da questão de pesquisa que será analisada.

2 – **Trajectoria metodológica** – Este capítulo visa a expor a trajetória teórico-metodológica do trabalho: os pressupostos do uso educativo do estudo de caso; a interpretação argumentativa e hermenêutica dos discursos jurídicos; e a atitude fenomenológica para desvelar os significados atribuídos pelos sujeitos da pesquisa à vivência de uma prática educativa jurídico-ambiental.

3 – **Interpretação do caso judicial ambiental** – Este capítulo apresenta a trajetória de escolha do caso judicial ambiental, o potencial educativo percebido e o percurso do estudo de caso, realizado através da interpretação do processo judicial da Usina Hidrelétrica Três Irmãos, rio Tietê, SP.

4 – **O Direito Ambiental através do caso judicial: uma vivência de Educação Ambiental** - Neste capítulo pretendeu-se expor a trajetória do mini-curso

realizado na Escola Estadual de Urubupungá, Ilha Solteira, SP. Foram apresentados o caminho percorrido, os encontros realizados com professoras e alunos(as) e as atividades propriamente ditas de Educação Ambiental.

5 – Análise fenomenológica de uma vivência educativa - Neste capítulo foi tratada a análise fenomenológica, constituída a partir de entrevistas realizadas com alunos(as) que participaram do mini-curso. Apresentamos as Análises Ideográfica e Nomotética procurando evidenciar relações entre os significados atribuídos a uma vivência de EA.

6 – O Direito Ambiental no Ensino Médio: perspectivas para práticas educativas – Neste capítulo foram discutidas algumas perspectivas educativas para o tratamento do Direito Ambiental no Ensino Médio. Partiu-se das categorias apresentadas na análise fenomenológica para alcançar idéias mais gerais sobre essa proposta com o objetivo de abordá-las à luz de referências bibliográficas e relacioná-las com outras possibilidades de compreensão.

Ao final, são apresentados alguns materiais considerados úteis para uma melhor compreensão do trabalho, tais como: o texto-síntese do caso judicial da UHE Três Irmãos (Apêndice A), textos de apoio utilizados na prática educativa (Apêndice B), termos de consentimento de participação dos sujeitos da pesquisa (Apêndice C) e a transcrição integral das entrevistas oferecidas pelos(as) alunos(as) (Anexo).

1. PRODUZINDO SENTIDOS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE DIREITO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Neste primeiro capítulo, procurou-se atribuir sentidos à relação entre Direito Ambiental e Educação Ambiental, considerando-se que na interface dessas duas importantes temáticas da atualidade, situa-se a ação educativa jurídico-ambiental. O objetivo é tecer uma justificativa e o contorno da questão de pesquisa que será analisada.

1.1. A questão ambiental contemporânea no Direito e na Ciência

A temática ambiental surge na sociedade contemporânea como uma preocupação que atinge diversos segmentos sociais e figura no centro de muitos debates nacionais e internacionais. Nesses contextos, freqüentemente, a Educação Ambiental (EA) tem sido apontada como uma das principais vias de enfrentamento dos problemas ambientais e como sendo capaz de provocar mudanças significativas na situação de degradação socioambiental na qual vivemos.

A preocupação com a questão ambiental decorreu, em grande medida, da ampliação e agravamento dos problemas globais que comprometem a biosfera, a vida humana e as perspectivas de futuro, e do entendimento de que esses problemas não podem ser tomados isoladamente, pois são sistêmicos, significando que estão interligados e são interdependentes (CAPRA, 2000).

Para Fritjof Capra (2000), os problemas ambientais precisam ser vistos como diferentes facetas de uma mesma crise, que é, em essência, uma crise de percepção. As percepções que nortearam a vida da nossa sociedade até o presente momento são inadequadas para enfrentar os problemas socioambientais, e por isso, o autor adverte que a solução para a maioria dos desafios atuais requer uma mudança radical de percepção, de pensamento e valores, por parte de todas as pessoas e, em especial, daquelas que são responsáveis pelas decisões políticas no país.

No final dos anos 60 e começo dos anos 70, a temática ambiental, a complexidade e a interdisciplinaridade surgiram como problemáticas contemporâneas, compartilhando o sintoma de uma crise de civilização, manifestada pelo fracionamento do conhecimento e degradação do ambiente. A crise ambiental não se resume numa crise ecológica no sentido estrito do termo, mas numa crise de conhecimentos e valores, anunciada pelo enfraquecimento das crenças da modernidade. Enrique Leff (2000), considera que a crise ambiental e a crise do saber surgem como acumulação de externalidades do progresso do conhecimento e do crescimento econômico, isto é, como um campo do real negado e do saber desconhecido pela modernidade, reclamando a internalização de uma dimensão ambiental, através da interdisciplinaridade que é capaz de reintegrar o conhecimento e apreender a complexidade do real.

A dimensão ambiental trouxe um profundo questionamento da racionalidade econômica e instrumental vigente, reivindicando a inclusão das conseqüências humanas e

sociais no balanço da modernidade. Boaventura de Sousa Santos (2001b) considera que a promessa da ciência moderna de dominação da natureza e do seu uso para o bem comum da humanidade não foi satisfeita, mas, ao contrário, produziu muitos problemas, relativos à “[...] exploração excessiva e despreocupada dos recursos naturais, à catástrofe ecológica, à ameaça nuclear, à destruição da camada de ozono, e à emergência da biotecnologia, da engenharia genética e da conseqüente conversão do corpo humano em mercadoria última” (SANTOS, 2001b, p. 56).

De acordo com o autor (2001b), que compartilha a idéia de que atravessamos uma transição paradigmática, a modernidade não cumpriu as promessas de liberdade individual e coletiva, e tampouco os anseios de igualdade e fraternidade, pois, na trajetória do capitalismo, só foi garantido o que gerava mais capitalismo. A ciência e tecnologia tiveram um papel central nesse processo, através de sua transformação em força produtiva, o que lhes reduziu drasticamente o potencial de servir para o benefício da humanidade. O direito, por sua vez, teve a função de assegurar a ordem exigida pelo capitalismo e, para tanto, foi submetido à racionalidade cognitivo-instrumental da ciência moderna e tornado ele próprio científico (SANTOS, 2001b).

Na análise da modernidade, Santos (2001b) considera que a transformação da ciência moderna na racionalidade hegemônica e na força produtiva fundamental e a transformação do direito moderno num direito estatal científico e dogmático são duas faces do mesmo processo histórico, do que decorre uma profunda correspondência entre direito e ciência. Tal como a ciência moderna, o direito moderno reduziu suas possibilidades de produzir relações baseadas na solidariedade, sucumbindo a um modelo cientificista e formal.

A modernidade caracteriza-se por muitos ganhos científicos e tecnológicos, entretanto é permeada por ambigüidades e contradições, o que nos causa perplexidade por não sabermos ao certo o dimensionamento deste ganho. A época atual é marcada pela imprevisibilidade, pela rapidez, pelas novas formas de comunicação e produção, cujos efeitos não deixam ilesos os processos de construção do conhecimento. Santos (2001a; 2001b) vê o tempo presente como uma época de transição, em que o paradigma dominante da ciência moderna dá sinais de enfraquecimento e traz o perfil de um paradigma emergente.

Até o final da primeira metade do século XX, o conhecimento desenvolvido pela ciência regia-se pelo princípio da separação pessoa-natureza. Esse princípio preconizava que, para conhecermos a pessoa, deveríamos eliminar tudo que fosse natural,

como se nós mesmos não fôssemos naturais. A separação total também se dava entre o sujeito cognoscente e o objeto cognoscível, significando que alcançaríamos o conhecimento objetivo rechaçando a subjetividade. Como disse Morin (2000b, p. 28-29), “sem pensar que no conhecimento objetivo há, também, a projeção de estruturas mentais dos sujeitos humanos e, ainda, sob condições históricas, sociológicas, culturais precisas”.

O conhecimento científico também esteve muito vinculado à idéia de quantificação, sendo lançado para fora da esfera da ciência tudo o que não podia ser medido ou quantificado. Dor, amor não podem ser quantificados, como não pode o próprio ser humano. Na vida, muitas coisas importantes não podem ser quantificadas e, neste sentido, “ciência é metáfora” (MORIN, 2000b).

O pensamento complexo trouxe mais desafios do que respostas. Ao invés dos princípios de ordem, separação, redução e validade absoluta da lógica moderna, a complexidade trouxe o desafio de juntar, articular, ligar para se fazer uma leitura multidimensional do mundo (MORIN, 2001a). Assim, se a ciência e o direito devem ser revisados à luz das demandas dos tempos atuais, que apontam para o reconhecimento da complexidade das questões socioambientais, da mesma forma a educação deve olhar-se criticamente, tendo em vista seu papel social na construção e difusão de conhecimentos.

No campo do direito, o tratamento jurídico e judicial de questões socioambientais vem se intensificando ao longo das últimas três décadas do século XX. Esse processo tem afirmado o Direito Ambiental como sistema legal e como resposta às crescentes demandas sociais por regulação e solução jurídica. De natureza intrinsecamente interdisciplinar (MACHADO, 1997; 2003), o Direito Ambiental relaciona-se com várias áreas do conhecimento científico e tecnológico, sendo elas suporte para sua correta elaboração, aplicação e desenvolvimento. Por outro lado, seu caráter social e político revela uma inexorável relação com os direitos de cidadania, fortalecidos pelo surgimento de novas categorias jurídicas decorrentes da complexidade das relações socioambientais.

No que se refere ao movimento ambientalista, a questão dos direitos ambientais tem fomentado a formulação de ideais que se estendem desde a expansão do significado de direito para incorporar a qualidade ambiental ao universo da cidadania, em nome de uma sociedade justa ambientalmente, até outras propostas, bem mais ousadas, que pretendem a expansão dos direitos a todo o mundo da vida. De acordo com Ferreira (1996, p. 242), “a esfera da cidadania coincidiria com um campo de relacionamentos alargado entre todos os seres vivos. Sua universalidade incidiria sobre a biosfera”.

Ainda que diante de inúmeras facetas e tendências, o ambientalismo brasileiro

tem se transformado nas últimas duas décadas, criando identidade e influenciando na politização da questão ambiental. Hoje, problemas ambientais não pertencem apenas ao horizonte de preocupações dos movimentos ambientalistas e essa questão está institucionalizada por meio de uma legislação bem desenvolvida e por uma certa incorporação pelas instâncias de resolução de conflitos.

O Direito Ambiental tem contribuído, nesse sentido, para o fortalecimento de novas relações socioambientais baseadas em valores coletivos e difusos, embora ainda conviva com preceitos jurídicos tradicionais baseados na propriedade e na vontade individuais que, aos poucos, têm sido substituídos. Enquanto predominou no direito a primazia do direito à propriedade privada, os bens socioambientais¹ não gozavam de proteção jurídica efetiva. A partir da possibilidade jurídica de impor limites e restrições ao exercício do direito à propriedade privada, estendeu-se a proteção jurídica a esses bens, cuja titularidade difusa e superioridade frente ao direito individual vem aceleradamente crescendo na doutrina, na jurisprudência e na lei (SOUZA FILHO, 2002).

O Direito Ambiental, então, tem trazido renovações para o direito, e acredita-se que poderá trazer ainda mais conforme seus institutos e recursos sejam utilizados e aprimorados pela crescente participação da sociedade civil, nos processos de criação e manutenção de direitos ambientais. Novos princípios deverão ser incorporados na medida em que se estabelece ressonância entre as demandas sociais, avanços de conhecimentos científicos e a elaboração de normas, constituindo conquistas de cidadania.

É importante que o direito não se torne obsoleto ou inerte diante do vertiginoso progresso da ciência, embora historicamente isso seja verificado. Os conhecimentos produzidos devem considerar as necessidades da sociedade e a primazia dos direitos coletivos e difusos, e serem balizados, principalmente, pela precaução de riscos à saúde e ao ambiente, pelo reconhecimento dos direitos socioambientais, pela valorização da biodiversidade e sociodiversidade e pela responsabilidade.

Santos (2001a) argumenta que, na era tecnológica, o conhecimento pressupõe uma nova ética que, ao contrário da ética liberal, não seja colonizada pela ciência nem pela tecnologia, mas parta do princípio da responsabilidade proposto por Hans Jonas. Esta nova ética “[...] nos coloca no centro de tudo o que acontece e nos torna responsáveis pelo outro, seja ele um ser humano, um grupo social, a natureza, etc.; [...]. A nova ética não é antropocêntrica, nem individualista, nem busca apenas a responsabilidade pelas

¹ Bens socioambientais são aqueles “que adquirem essencialidade para a manutenção da vida de todas as espécies (biodiversidade) e de todas as culturas humanas (sociodiversidade)” (SOUZA FILHO, 2002, p. 38)

conseqüências imediatas” (SANTOS, 2001a, p. 112).

O pensamento de Hans Jonas, segundo Pelizzoli (2003, p. 106), fundamenta o dever para com o futuro e, em especial, trata “[...] do Outro que está para nascer, e que não está aqui para rogar por si e por um ambiente salutar”. Sua filosofia não se funda na reciprocidade inerente à idéia tradicional de direitos e deveres, mas na gratuidade do “dever para com os descendentes”, que é um dever não-recíproco e de doação de si pelo outro.

Santos (2001a, p. 112) afirma que, pelo “[...] princípio pós-moderno de responsabilidade, tanto a natureza como o futuro tem direitos sem ter deveres”. Essa questão apresenta alguns desafios ou problemas relativos à definição do sujeito da responsabilidade em termos não individualistas, visto que, se por um lado, parece não ser adequado responsabilizar o indivíduo pelas conseqüências coletivas, por outro, a coletividade, enquanto conjunto indiferenciado de pessoas, parece ser uma entidade muito abstrata para que possa arcar com a responsabilidade.

O problema da co-responsabilidade é o problema de definir os critérios para a divisão da responsabilidade dos vários grupos que integram um contexto social. As conseqüências negativas do desenvolvimento tecnológico, muitas vezes, atingem mais drasticamente populações que menos responsabilidades têm na concepção de projetos que desencadeiam resultados danosos. Alagamentos para fins hidrelétricos, derramamentos de óleo e contaminação das águas por produtos químicos são exemplos de danos causados por aplicação de determinadas tecnologias, que nem sempre atendem aos interesses daqueles aos quais afetam.

O desafio se coloca no sentido de se exercitar a ética da responsabilidade no plano das práticas humanas cotidianas, pois, dia após dia surgem mais casos de problemas e conflitos socioambientais que reivindicam soluções, e essas reivindicações clamam por novas posturas que superem as visões de mundo que levaram à idéia de dominação da natureza e de pessoas. Ao contrário, a ética da responsabilidade requer uma conduta de cuidado e solidariedade para com o outro.

Julga-se que a EA tenha a possibilidade de contribuir para a compreensão e intervenção nos processos de produção do direito e dos conhecimentos científicos, estimulando novas formas de relações sociais baseadas em valores éticos e de cidadania. Não se quer dizer com isso que a EA seja o sustentáculo de todas as mudanças sociais necessárias, visto que são essenciais alterações substantivas em outros setores, mas, como uma prática social e política, sua inserção é fundamental.

A interface que há entre EA e Direito Ambiental explicita-se nos sentidos

atribuídos a essas duas dimensões e na sua crescente incorporação às práticas sociais, como resposta às principais preocupações socioambientais de nossa época. A difusão do Direito Ambiental, como direito coletivo e difuso, e a efetiva apropriação de seus recursos jurídicos pela sociedade, é um processo que estimula sua crescente evolução. Nesse sentido, a escola é um espaço que pode vir a ser utilizado para essa difusão, exercitando, construindo e multiplicando os direitos ambientais.

Analisando o discurso dos materiais didáticos de EA, a Profa. Eni Puccinelli Orlandi (1996) observa que, na amostra, não é explorada a diferença entre as leis da natureza e as leis sobre a natureza, e considera que essa seria uma dimensão de caráter jurídico-político importante a ser incluída nos processos de EA. De acordo com a autora (1996, p. 43) “o discurso jurídico é constitutivo, em primeira instância, da cidadania. Sua mobilização adequada poderia ser um dos elementos importantes na construção da consciência da cidadania”.

Essa proposta pode ser considerada um tanto difícil de ser implementada, pois, se de um lado há a carência de formação jurídica da maioria dos(as) professores(as), de outro está a própria falta de tradição desta prática. Entretanto, a sensibilização ao direito (ROULAND, 2001), através da escola, pode ter o potencial de fomentar a formação integral do sujeito participativo.

Partindo disso, levar o Direito Ambiental para a escola requer um trabalho integrado entre professores(as) e representantes da área jurídica, o que significa a interação entre os saberes das práticas profissionais. Como resultado, pode-se obter experiências inovadoras no ambiente escolar, baseadas no diálogo e na interdisciplinaridade, recriando novas formas de fazer EA integrada à educação em direitos ambientais.

1.2. Educação Ambiental: articulando conhecimentos e utopias

Quando se afirma que a EA é espaço de articulação de conhecimentos e utopias, pretende-se dizer que ela se inclui num movimento maior que luta por uma sociedade, local e global, ambientalmente justa e sustentável. A EA, assim, é espaço de discussão e construção de idéias, no qual se articulam conhecimentos sobre direito, ciência, política, ambiente e ética e compartilham-se utopias.

A reflexão sobre o papel e potencialidades da EA tem estado presente em

muitas instâncias nacionais e internacionais nas últimas três décadas do século XX. Quando, na década de 70, começou-se a falar em educação ecológica e depois EA, afloraram alguns dos elementos que contribuíram para modificar completamente as imagens da ciência, da escola e da sociedade que haviam sido construídas na primeira metade do século passado.

Nessa época, passou-se a ponderar que a ciência e a tecnologia não podiam ser consideradas como solução para todos os problemas, mas, ao contrário, eram também causadoras de problemas. Passou-se a reconhecer o mito do iluminismo, segundo o qual se considerava que o conhecimento por si mesmo era portador de valores democráticos e de uma melhor qualidade de vida. Percebeu-se, que não era fácil definir o que é, na realidade, o progresso e, por fim, que a escola, mais que um instrumento de promoção social, era um instrumento de seleção e perpetuação do poder (MAYER, 1998).

Ainda que já se tenham passado mais de trinta anos, e se tenha aprofundado o debate acerca da complexidade e da pós-modernidade, percebe-se que perduram fortes contradições, pois o progresso científico e tecnológico ainda tem se sustentado pelo uso indiscriminado dos recursos ambientais; a educação, defendida como prioritária para as nações, permanece quase sempre em último lugar dentro dos compromissos governamentais; bem como, diante da afirmação de valores da democracia, liberdade, diversidade e solidariedade, ainda assistimos à falta de tolerância, racismo e outras formas de preconceitos (MAYER, 1998).

Apesar das contradições, a EA tem se expandido e, talvez, se utilize delas para amadurecer e inovar no campo educativo. Mas as reflexões em torno de seus pressupostos devem ser aprofundadas e, da mesma forma, de toda educação científica, abrindo espaços para novas formas de produzir e re-produzir conhecimentos e saberes acerca do campo ambiental.

Em meados do século XX, diante de um mundo em plena transformação, a questão ambiental alterou visões sobre conhecimento, educação e desenvolvimento, de maneira irreversível. Naquela época, o mundo experimentava os antecedentes da crise ambiental em diferentes esferas de produção social. Segundo Medina (1997), os sinais da crise ambiental fizeram-se sentir décadas antes:

Os antecedentes da crise ambiental da década de 1970 manifestaram-se ainda nas décadas de 1950 e 1960, diante de episódios como a contaminação do ar em Londres e Nova York, entre 1952 e 1960, os casos fatais de intoxicação com

mercúrio em Minamata e Niigata, entre 1953 e 1965, a diminuição da vida aquática em alguns dos Grandes Lagos norte-americanos, a morte de aves provocada pelos efeitos secundários imprevistos do DDT e outros pesticidas e a contaminação do mar em grande escala, causada pelo naufrágio do petroleiro Torrey Canyon, em 1966 (MEDINA, 1997, p. 258).

A gravidade dos problemas socioambientais chamou a atenção dos países, sobretudo dos desenvolvidos, que temiam o esgotamento da forma de desenvolvimento capitalista. Como resposta a essa preocupação, em 1972, foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, em Estocolmo, Suécia, sendo que a partir daí a EA passou a ser considerada um campo de ação pedagógica, adquirindo relevância e vigência internacionais (MEDINA, 1997).

A década de 70 foi um período fértil para a institucionalização da EA. Da Conferência de Estocolmo, estabeleceu-se o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), do qual resultou a Recomendação 96 que aponta para uma educação de caráter interdisciplinar voltada para a compreensão e solução dos problemas socioambientais (SÃO PAULO, 1993).

Em 1975, a UNESCO organizou em Belgrado, Iugoslávia, a primeira reunião de especialistas em educação e áreas afins à questão ambiental, para definir os objetivos, conteúdos e métodos da EA, conhecida como Seminário Internacional de Belgrado sobre Educação Ambiental. Nesta reunião, foi elaborada a Carta de Belgrado considerada referência histórica em EA. A Carta de Belgrado declara que a meta da EA é “[...] tornar possível o desenvolvimento de novos conhecimentos e habilidades, valores e atitudes, visando a melhoria da qualidade ambiental e, efetivamente, a elevação da qualidade de vida para as gerações presentes e futuras” (DIAS, 1993, p. 60).

Nas décadas de 70 e 80 ainda foram promovidos pela UNESCO dois congressos mundiais sobre EA. Em 1977, em Tbilisi, Geórgia (antiga União Soviética), foram definidos seus objetivos na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental. Dez anos mais tarde, em 1987, o Congresso Internacional de Educação e Formação Ambientais, realizado em Moscou, Rússia, concluiu pela necessidade de se introduzir a EA nos sistemas educativos dos países na década de 90.

A Declaração da Conferência de Tbilisi definiu a EA como uma dimensão do conteúdo e da prática da educação, orientada para a resolução de problemas ambientais concretos através de enfoques interdisciplinares e de uma participação ativa e responsável

de cada indivíduo e da coletividade (DIAS, 1993).

A perspectiva apresentada em Tbilisi é reconhecida ainda hoje e sugere a interpretação de que a EA deve estar comprometida com a solução de problemas socioambientais. Este é um enfoque que se firma na profunda interdependência dos aspectos naturais e sociais. Segundo essa Declaração, as finalidades da EA devem adaptar-se à realidade econômica, social, cultural e ecológica de cada sociedade e região e, particularmente aos objetivos de seu desenvolvimento. Entretanto, como diretrizes gerais, esse documento definiu, resumidamente, os seguintes objetivos e características (UNESCO, 1998, p. 36 e ss.):

- Contribuir na interpretação e compreensão da complexa natureza do ambiente, resultante da interação e interdependência de seus aspectos biológicos, físicos, sociais e culturais, no espaço e no tempo;
- Contribuir para a percepção da importância da questão ambiental para o desenvolvimento;
- Favorecer, em todos os níveis, a participação responsável da população na concepção e aplicação das decisões que influenciam a qualidade ambiental;
- Divulgar informações sobre as modalidades de desenvolvimento e modos de vida compatíveis com a boa qualidade do ambiente;
- Mostrar, claramente, as interdependências econômicas, políticas e ecológicas do mundo moderno, segundo as quais as decisões e comportamentos de todos os países possam ter consequências globais.
- Orienta-se no sentido de solucionar problemas ambientais concretos, o que implica uma conjunção dos diferentes aspectos do saber para explicar uma realidade complexa;
- A EA não se refere a uma nova disciplina, mas uma contribuição da interação de diversas disciplinas à compreensão do ambiente, bem como para a solução de seus problemas e gestão;
- Sustenta-se no enfoque interdisciplinar, sem o qual não seria possível estudar as inter-relações e nem abrir o mundo da educação para a comunidade, estimulando seus membros à ação.

Também preconiza que, para a realização de suas funções:

[...] a Educação Ambiental deveria sustentar uma ligação mais estreita entre os processos educativos e a realidade, estruturando suas atividades em torno dos

problemas do meio ambiente em comunidades concretas. Cabe-lhe também analisar esses processos dentro de uma ótica interdisciplinar e globalizadora que possibilite uma compreensão adequada dos problemas ambientais (UNESCO, 1998, p. 107)

Nesse sentido, entende-se que, dentre os propósitos da EA, está o tratamento do Direito Ambiental como um constituinte importante da formação básica para o enfrentamento da problemática ambiental. Porém, não é desejável o aprendizado dogmático desse assunto, mas sim a sua compreensão contextualizada e crítica, inter-relacionada com problemas concretos, locais e globais, e integrada com as demais disciplinas dos currículos escolares.

A Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro, em 1992, chamada de Rio 92, também representou um importante compromisso com a EA ligada a discussão de problemas locais, através da Agenda 21, que procurou assegurar o acesso universal ao Ensino Básico e também estimular todo tipo de ação de EA (MEDINA, 1997).

Essa Conferência, também conhecida como “Cúpula da Terra”, aprovou uma Declaração que estendeu a idéia de direitos e responsabilidades à questão ambiental. Essa Declaração refletiu duas preocupações fundamentais: a deterioração do ambiente e a consciência de que o progresso e a proteção ambiental precisam ser vistos como situações mutuamente interdependentes. Dessa Declaração, destaca-se o Princípio 10:

A melhor maneira de tratar as questões ambientais é assegurar a participação, no nível apropriado, de todos os cidadãos interessados. No nível nacional, cada indivíduo terá acesso adequado às informações relativas ao meio ambiente de que disponham as autoridades públicas, inclusive informações acerca de materiais e atividades perigosas em suas comunidades, bem como a oportunidade de participar dos processos decisórios. Os Estados irão facilitar e estimular a conscientização e a participação popular, colocando as informações à disposição de todos. Será proporcionado o acesso efetivo a mecanismos judiciais e administrativos, inclusive no que se refere à compensação e reparação de danos (CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO, 2001, p. 595).

Em consonância com as idéias de participação popular, amplo acesso a informações ambientais e aos recursos judiciais e administrativos para a realização dos

direitos ambientais, está a Convenção de Aarhus, realizada em 1998, na Dinamarca. Essa reunião firmou acordo entre países europeus signatários sobre a educação e sensibilização do público quanto aos problemas ambientais, a fim de contribuir para um maior acesso à informação, participação nos processos decisórios e acesso à Justiça em matéria ambiental (MACHADO, 2003).

Durante o período da Rio 92 também foi realizado o Fórum Global de ONGs, considerado o mais importante fórum da sociedade civil para a discussão de questões ambientais realizado até hoje. Reuniu milhares de ONGs e mais de 3.000 cidadãos(ãs) engajados(as) na luta ambiental (FURRIELA, 2002).

O Fórum de Organizações Não-governamentais (ONGs) elaborou o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Esse Tratado assinalou a importância da participação comunitária no planejamento e implementação de alternativas de desenvolvimento econômico e social, diferentes das que vinham sendo implementadas pelos governos (MEDINA, 2001). Neste documento, a EA estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. Dentre os princípios da educação para sociedades sustentáveis e responsabilidade global, enfatiza-se:

[...] 4. A Educação Ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social.

5. A Educação Ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar;

[...] 8. A Educação Ambiental deve facilitar a cooperação mútua e eqüitativa nos processos de decisão em todos os níveis e etapas;

[...] 10. A Educação Ambiental deve estimular e potencializar o poder das diversas populações, promover oportunidades para as mudanças democráticas de base que estimulem os setores populares da sociedade. Isto implica e que as comunidades devem retomar a condução seus próprios destinos;

11. A Educação Ambiental valoriza as diferentes formas de conhecimento. Este é diversificado, acumulado e produzido socialmente, não devendo ser patenteado ou monopolizado;

12. A Educação Ambiental deve ser planejada para capacitar as pessoas a trabalharem conflitos de maneira justa e humana.

13. A Educação Ambiental deve promover a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos, sem distinções étnicas, físicas, de gênero, idade, religião ou classe ou mentais (SATO, 2002, p. 18-19)

Em 1997, a Conferência Internacional sobre Ambiente e Sociedade: Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade, em Tessalônica, Grécia, reafirmou a importância da EA e da conscientização pública para alcançar os objetivos de desenvolvimento sustentável, juntamente com a legislação, economia e tecnologia (MEDINA, 2001). Dessa Conferência resultou a Declaração de Tessalônica (UNESCO, 1999, p. 113 e ss.), que dispõe, entre outras coisas, que:

- Os planos de ação para a educação formal, não formal e informal devem ser elaborados em âmbito local e nacional;
- Os conselhos nacionais para desenvolvimento sustentável e outros órgãos afins devem dar especial atenção à educação, conscientização e capacitação pública;
- Os governos e as instituições financeiras nacionais, regionais e internacionais, bem como o setor produtivo, devem ser estimulados a mobilizar recursos adicionais e a aumentar investimentos em educação e conscientização pública;
- A comunidade científica deve ser ativa no ato de assegurar que o conteúdo dos programas de EA seja baseado em informações atuais;
- Os meios de comunicação de massa devem ser sensibilizados e convidados a contribuir na difusão de mensagens-chave, enquanto auxiliam na tradução da complexidade dos problemas ambientais;
- As escolas devem ser apoiadas a implementarem currículos voltados à necessidade de um futuro sustentável;
- As ONGs devem dar apoio financeiro e institucional no sentido da mobilização popular para resolver problemas ambientais e de sustentabilidade, nos âmbitos nacionais, regionais e internacionais;
- O sistema das Nações Unidas deve contribuir para a implantação do Capítulo 36 da Agenda 21, priorizando a educação, a conscientização e a capacitação para a sustentabilidade;
- Deve ser dado apoio a pesquisas em metodologias de ensino interdisciplinar e na avaliação do impacto de programas educacionais relevantes.

Marcos Sorrentino (1998) considera que essa Conferência não trouxe novidades em relação aos resultados de eventos que a precederam, apenas reforçou a necessidade de

formação de professores(as), a carência de material didático, a falta de políticas nacionais articuladas, os problemas enfrentados pelas ONGs e o reconhecimento do papel estratégico da EA, além da flagrante falta de discussões metodológicas.

Disso decorre que a prática da EA é o verdadeiro desafio do estágio em que estamos. Embora ainda tenha-se de enfrentar as discussões epistemológicas e metodológicas em torno da EA, é a partir dos trabalhos realizados que se desvelam novas dificuldades e possibilidades.

Em 2001, a Declaração de Limoges II sobre Direito Ambiental Internacional e Nacional, adotada por juristas de 33 países da África, América, Ásia e Europa e Associações Internacionais de Direito Ambiental, preparando recomendações para a Conferência Mundial de Johannesburg, considerou que o ensino do Direito Ambiental é essencial às pessoas preocupadas com a temática ambiental, com a ciência jurídica e, de forma geral, com a proteção do ambiente. Também considerou que o ensino do Direito Ambiental liga-se às políticas específicas do meio ambiente e se situa em um conjunto mais vasto de sensibilização, formação e Educação Ambiental.

A Declaração de Limoges II recomenda que o ensino do Direito Ambiental seja acessível aos(às) alunos(as) de Direito, bem como aos(às) profissionais da área jurídica, ou seja, funcionários(as), magistrados(as), procuradores(as), promotores(as) e advogados(as). Recomenda, ainda, que seja estendido aos(às) alunos(as) não juristas, aos (às) profissionais não juristas, aos(às) representantes de associações e a todo público que desejar. De forma mais ampla, indica que o ensino de Direito Ambiental esteja presente nos programas curriculares do Ensino Médio (DECLARAÇÃO DE LIMOGES II, p. 33-34).

Com base nesses avanços internacionais e nacionais, o Direito Ambiental está se consolidando como conhecimento a ser introduzido nos sistemas educacionais, embora ainda não esteja suficientemente difundido.

No Brasil, a Lei Federal nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente, situou a EA dentre as ações destinadas a garantir “a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar no país condições ao desenvolvimento sócio-econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana” (art. 2º). De acordo com esta Política, a EA deve estar presente em todos os níveis de ensino, inclusive na comunidade “objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente” (art. 2º, inciso X).

Em 1987, o Ministério da Educação do Brasil (MEC), aprovou o Parecer 226,

do conselheiro Arnaldo Niskier, determinando a necessidade de inclusão da EA nos currículos escolares. Esse parecer recomendou a inserção de temas ambientais relacionados à realidade social local dos(as) alunos(as) e a integração escola-comunidade como estratégia de aprendizagem (MEDINA, 1997).

De acordo com a Constituição Federal de 1988, cabe ao Poder Público a promoção da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino (art. 225, § 1º, VI da CF/88). No sentido de atender à norma constitucional, foi criada a Lei Federal nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, cuja regulamentação veio pelo Decreto nº 4.281 de 2002. Essa Política considera a EA:

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 2000d).

A concepção de EA trazida pela PNEA é bastante ampla e não aprisiona a prática educativa em um conceito hermético. Considera a EA como processo de construção individual e coletiva de valores e conhecimentos voltados à “conservação ambiental”. Como toda lei depende de interpretação, consideramos conservação ambiental as práticas econômicas, sociais, políticas e culturais ambientalmente sustentáveis, baseadas em valores e idéias de interdependência entre os fatores socioambientais.

A elaboração da PNEA também representa um ganho para toda a sociedade que, por meio de determinados setores, já vinha sustentando práticas de EA há décadas. No art. 2º, essa Lei determina que a EA “é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal”. Sendo considerada como componente essencial do processo educativo, a EA foi instituída como um direito de todos, a ser implementada de maneira plena pelos Poderes Públicos e por toda a sociedade, através de suas instituições (art. 3º).

Entre os princípios básicos da EA destacam-se: o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; e o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (art. 4º e incisos). Esses princípios apontam em direção a uma educação nova que subverta a tradição dominadora e homogeneizadora,

e promova a criação de espaços em que coexistam diversidade e multiplicidade de conhecimentos e saberes.

Entre seus objetivos fundamentais estão o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos; e também o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática socioambiental (art. 5º, I e III).

A Constituição Federal também garante o direito à informação e à publicidade de documentos de interesse público (art. 5º, XIV). Recentemente, inspirada na Convenção de Aarhus, entrou em vigor a Lei Federal nº 10.650, de 16 de abril de 2003, que dispõe sobre o acesso público aos dados e informações ambientais existentes nos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional do Meio Ambiente - SISNAMA, o que reforça a possibilidade de participação pública nas decisões ambientais.

A Educação Ambiental, ampla e efetiva, aliada à disponibilidade de informações ambientais, pode contribuir para uma maior atuação da sociedade nas instâncias de decisões e no acesso à Justiça em termos socioambientais, o que é constitutivo da cidadania.

No âmbito do Ministério da Educação foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que preconizam o desenvolvimento de competências básicas para o exercício da cidadania e desempenho de atividades profissionais, o que inclui: capacidade de abstração, pensamento sistêmico, criatividade, curiosidade, capacidade de lidar com múltiplas alternativas para a solução de um problema, trabalho em equipe, disposição para procurar e aceitar críticas, pensamento crítico, o saber comunicar-se e buscar conhecimentos (MEC, 2003).

Além disso, os PCNEM trazem um verdadeiro desafio para professores (as): a interdisciplinaridade e a contextualização. Na perspectiva desse documento, a interdisciplinaridade deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, para que, por meio da prática escolar, sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência. Também garante liberdade aos(as) professores(as) e alunos(as) para a seleção de conteúdos mais diretamente relacionados aos assuntos que dizem respeito à vida da comunidade, como forma de estimular a aprendizagem significativa e contextualizada (MEC, 2003).

Entende-se que o trajeto da EA, tanto do ponto de vista dos referenciais normativos, quanto do seu desenvolvimento baseado nas necessidades práticas de

educadores ambientais reais, representa um importante processo na elaboração de novos sentidos à relação indivíduo/sociedade/ambiente. Antes de serem tomadas declarações e normas como afirmações dogmáticas, frias, impregnadas de um sentido único e científico, deve-se considerá-las como parte de um longo processo enraizado nas demandas, isto é, nas necessidades dos verdadeiros protagonistas dessa história, que buscam, em suas trajetórias individuais e coletivas, educar e educar-se.

De forma sintética, considera-se que a EA e o Direito Ambiental relacionam-se entre si e também com outras dimensões do conhecimento, da seguinte forma:

- O direito de acesso à EA na educação básica vincula-se a um horizonte mais amplo de ações necessárias para o desenvolvimento de sociedades sustentáveis e ambientalmente justas, por isso é essencial que seja efetivado no plano da prática. A inclusão transversal da EA nos currículos do ensino básico deve articular-se ao enfoque interdisciplinar e à abordagem complexa de questões socioambientais;
- A EA, como ato político, considera a importância do olhar crítico sobre questões e conflitos socioambientais, tendo o compromisso de desvelar os diferentes argumentos e discursos em torno de situações controversas, destacando os interesses e direitos em disputa. Nesse sentido, a EA não se volta apenas à compreensão dos problemas socioambientais, embora esse seja um papel importante, mas preocupa-se com os conflitos socioambientais e suas formas de solução, relacionando-as com a realidade local e global.
- O Ensino de Ciências não encerra a EA, embora seja um importante espaço para a reflexão das relações Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA). É necessário que seja evidenciada a complexidade e o caráter problemático da ciência e da tecnologia quando, em sua produção e reprodução, não são consideradas as dimensões éticas e políticas do conhecimento. Nesse item, o Direito Ambiental é uma dimensão relevante a ser observada quanto aos impactos ambientais e à saúde humana decorrentes do uso ou não de determinadas tecnologias.
- Quanto mais percebemos relações existentes nas questões socioambientais em contextos escolares de EA, maior serão as possibilidades de formação de cidadãos(ãs) capazes de intervir e influenciar nos processos decisórios através da participação política. A visão ampla sobre questões socioambientais e sua dimensão pública constituem condições para a realização dos direitos de participação e cidadania. Os direitos à participação e ao acesso a informações de qualidade sobre o ambiente por parte das autoridades são

considerados princípios do Direito Ambiental;

- Os casos de conflitos socioambientais, judiciais ou não, constituem uma possibilidade de abordar o Direito Ambiental em atividades de EA, por referirem-se a situações reais controvertidas e apresentarem múltiplas dimensões. A atribuição de significados a esses casos exige análise e posicionamentos frente aos diferentes argumentos expostos pelos atores sociais envolvidos. Os conflitos socioambientais são reais, multidimensionais e contextualizados.
- A EA é indispensável à democracia e à cidadania, como o são a criação e manutenção de direitos ambientais. A expansão do ensino do Direito Ambiental para professores(as) e alunos(as) da educação básica, principalmente Ensino Médio, constitui um desafio já lançado pelos documentos internacionais e nacionais dependendo, agora, de fundamentações, metodologias e avaliações que aprofundem o conhecimento de suas possibilidades e limitações.

1.3. O Direito Ambiental e a vivência de EA: uma questão de pesquisa

Com base no que foi exposto, o objetivo principal desta pesquisa é a compreensão dos significados atribuídos a um fenômeno educativo jurídico-ambiental realizado no Ensino Médio. Não há dúvidas de que os argumentos favoráveis à inserção do Direito Ambiental na educação básica podem ser inúmeros, bem como a justificativa e fundamentação dessa proposta podem vir a ser refinadas.

O compromisso que perdura neste trabalho, então, é o de desvelar quais significados alunos(as) do Ensino Médio, sujeitos da pesquisa, podem atribuir a um evento que proporciona uma vivência do debate jurídico em torno de uma questão socioambiental controvertida. Para tanto, lançou-se mão do uso educativo de um caso judicial ambiental e da dramatização como estratégia ativa de aprendizagem coletiva.

2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Este capítulo visa a expor a trajetória teórico-metodológica do trabalho: os pressupostos do uso educativo do estudo de caso; a interpretação argumentativa e hermenêutica dos discursos jurídicos; e a atitude fenomenológica para desvelar os significados atribuídos pelos sujeitos da pesquisa à vivência de uma prática educativa jurídico-ambiental.

2.1. O estudo de caso: estratégia de pesquisa e de ensino

2.1.1. O estudo de caso para a pesquisa

Estudo de caso não se confunde com método de caso. Enquanto o primeiro visa, geralmente, atender às necessidades da pesquisa, o segundo compromete-se, mais diretamente, com os objetivos da educação. Como estratégia de pesquisa, o estudo de caso fundamenta-se na análise intensiva dos elementos que compõem um determinado contexto. Nesse sentido, o estudo de caso é bem delimitado e seus contornos bem definidos, pois focaliza uma situação singular e distinta.

O interesse da pesquisa, então, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que depois venha a aparecer certas semelhanças com outros casos ou situações (LÜDKE e ANDRÉ, 1986). Ainda que o caso apresente similitudes com outros de mesma natureza, o olhar do(a) pesquisador(a) dirige-se àquilo que apresenta de significativo.

No âmbito do estudo de caso, não há a pretensão de atingir ou corroborar conhecimentos considerados como verdades universais, mas buscar relações que existem entre as partes e o todo e que caracterizam o contexto em foco. Lüdke e André (1986) consideram que o estudo de caso pode ser qualitativo ou não, dependendo dos objetivos da pesquisa. Para ser considerado qualitativo deve ser rico em dados descritivos, ter um plano flexível e aberto e focalizar a realidade de forma complexa e contextualizada.

Na tentativa de definir e distinguir o estudo de caso de outras estratégias de pesquisa, Robert Yin (1989), considera que “[...] é uma pesquisa empírica que: investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real; quando as fronteiras entre fenômeno e contexto não estão claramente evidentes; na qual são utilizadas múltiplas fontes de evidência” (YIN, 1989, p. 23, tradução nossa).

O estudo de caso é um tipo de pesquisa que promove a investigação de uma situação particular considerando a multiplicidade de dimensões que pode apresentar, uma vez que a realidade é sempre complexa (GODOY, 1995). Dessa forma, o estudo de caso pode gerar um tipo de conhecimento que extrapola o reconhecimento das partes de um caso, mas tem o potencial de evidenciar o contexto, suas diferentes dimensões e a rede de relações que o compõem como uma unidade complexa.

Neste trabalho, são abordados de maneira flexível os pressupostos do estudo de caso. Como estratégia de pesquisa, focaliza-se um processo judicial ambiental como unidade de análise. Essa escolha se deve ao objetivo de conhecer, detalhadamente, um caso de conflito socioambiental a partir de uma fonte potencialmente rica em documentos e discursos para servir aos propósitos do método de caso.

Um caso judicial ambiental é um caso real que, entre outras coisas, sugere a forma pela qual nossa sociedade soluciona, na instância judicial, conflitos socioambientais. Seu potencial para a educação está no fato de que os casos judiciais ambientais apresentam diversas perspectivas sobre um conflito, inclusive a perspectiva científica, sustentada por atores jurídicos que argumentam na defesa de seus interesses. Dentro de uma determinada visão, pode-se considerar que através do processo judicial pode-se desvelar relações CTSA (FARIAS; CARVALHO, 2003).

Acredita-se que um processo judicial ambiental é um material rico, pois, a partir dele, é possível identificar o conflito socioambiental, as demandas e pretensões das partes, as interpretações quanto ao Direito Ambiental, questões éticas e morais envolvidas, laudos e pareceres técnico-científicos, decisões que expressam a posição do Poder Judiciário diante do caso, além de manifestar as repercussões públicas relativas ao caso.

Também apresenta a relação entre conteúdo e forma, pois o direito estatal, para a pacificação das contendas, determina a obediência a uma série de procedimentos que dizem respeito à instauração e manutenção do processo, à defesa, à produção de provas e à inconformidade diante de decisões judiciais. Todos os procedimentos legais também significam, de certa forma, limites à atuação das partes, objetivando alcançar um desfecho pacífico para o conflito.

O estudo de um caso judicial pode contribuir, dentre outras coisas, para um entendimento dos trâmites e práticas jurisdicionais, aproximando o(a) aluno(a) da realidade do Poder Judiciário, bem como contribuir para a compreensão da natureza dos conflitos que são submetidos à decisão estatal.

O estudo de um caso judicial revela um conflito do ponto de vista argumentativo e retórico, o que oportuniza a reflexão sobre a posição dos atores envolvidos em relação à matéria socioambiental discutida. Assim, deve prever instrumentos que ajudem a interpretar peculiaridades dos discursos jurídicos. Neste trabalho, os recursos da hermenêutica e a análise da argumentação foram utilizados para realizar o estudo de um caso judicial.

2.1.2. Estudo de caso no ensino: método de caso

A abordagem de casos para fins educativos tem sido largamente utilizada em diversas áreas do conhecimento, em razão do seu potencial para atender determinadas necessidades de processos de ensino. No âmbito do ensino de Direito, Administração e Medicina, por exemplo, os casos são utilizados há muito tempo, variando, contudo, os seus objetivos e maneiras de utilizá-los (SHULMAN, 1992).

O método de caso de ensino não existe, diz Shulman (1992). As características dos casos e dos métodos de caso variam amplamente de um campo de conhecimento para outro. A abordagem desse autor (1992) refere-se ao uso dos casos e dos métodos de caso para a educação de professores(as), porém, salienta que, principalmente nessa área, não há doutrina ou ortodoxia relativa ao método de caso.

A proposta deste trabalho está centrada no potencial educativo que se acredita os estudos de casos possuírem, inclusive e, principalmente, para construir o conhecimentos de Direito Ambiental entre alunos(as) do Ensino Médio. Assim, o que se considera método de caso, é a utilização educativa de um material decorrente do estudo de caso de um processo judicial ambiental (texto-síntese), que dá suporte a atividades de EA.

Um caso para a educação é elaborado a partir de uma história real, cujo contexto e elementos estão bem definidos. Em geral, um caso é uma história completa, com início, meio e fim e apresenta-se situado local e temporalmente. Neste trabalho, “caso” é o conflito em torno de uma questão socioambiental controversa, submetida ao Poder Judiciário e às regras dessa instituição para sua solução.

Os casos têm o potencial de educar porque revelam aspectos significativos e contextualizados da realidade. A pertinência da utilização de casos na educação é reconhecida em determinada literatura sobre EA (TANNER, 1978, MAYER, 1998) bem como em produções relativas ao Ensino (SHULMAN, 1986, 1987, 1992).

Tanner (1978), em seu trabalho “Ecology, Environment and Education” analisa vários materiais de ensino de EA da época, e destaca a importância daqueles fundamentados nos estudos de casos. Considera que, em razão da escassa publicação desse tipo de material, os educadores ambientais podem lançar mão das informações sobre “batalhas” ambientais presentes em certas revistas e exemplifica vários casos reais que podem ser preparados e transformados em materiais pedagógicos.

Mayer (1998) considera útil para a EA o “paradigma indiciário” proposto por Carlo Ginzburg (1986 apud MAYER, 1998), através do qual se constrói histórias que sejam coerentes internamente e adequadas aos indícios que se tem à disposição e que permitem trazer à tona significados que, de outro modo, permaneceriam velados. O modelo de racionalidade que informa o paradigma indiciário é a reconstrução de histórias, que são totalmente únicas e imprevisíveis. A semelhança que existe entre o paradigma indiciário e o uso educativo de estudos de casos, é que ambas propostas procuram nas situações da realidade, o contexto e as relações entre as partes que a compõem:

O paradigma indiciário pode ser útil na Educação Ambiental, já que pensar em histórias, vincular, através de relações, elementos anteriormente identificados como diferentes é a maneira natural com a qual exploramos “a pauta que conecta” (Bateson, 1982) as diversas partes de nossa realidade. É o modo através do qual estabelecemos contextos e construímos significados: é nossa maneira de explorar as relações possíveis (MAYER, 1998, p. 223, aspas da autora, tradução nossa).

As histórias, bem como os casos, possibilitam uma abordagem complexa da realidade. Essa característica parece se adequar a um objetivo da EA, que é construir o conhecimento sem reduzi-lo aos esquemas disciplinares. A respeito disso, a autora considera que:

As histórias permitem construir contextos e significados inclusive quando a lógica, e em particular a lógica aristotélica, parece impedi-los. As histórias permitem, portanto, um conceito de racionalidade mais flexível, no qual as regras do jogo se podem mudar intencionalmente para assim poder explorar caminhos diversos. Também as conquistas científicas de nossa época podem ser consideradas “histórias” (Stengers, 1992)... (MAYER, 1998, p. 223, aspas da autora, tradução nossa).

As possibilidades descritas por Mayer (1998) indicam o potencial e a flexibilidade das histórias reais, chamadas aqui, de casos, sobretudo, para a EA. Embora a autora se detenha em exemplos atinentes à História das Ciências, pode-se extrapolar sua abordagem para quaisquer casos de conflitos socioambientais contemporâneos, em especial, àqueles que focalizam uma controvérsia científica, social ou ética.

Sob outra perspectiva, Shulman (1992) diz que os casos e os métodos de caso têm o potencial de ensinar princípios ou conceitos teóricos, precedentes para a prática,

princípios morais ou éticos, estratégias de determinadas práticas profissionais, visões ou imagens do possível e diminuir a distância entre a realidade e conhecimentos teóricos.

Nesse sentido, o autor (1992) sustenta que um caso pode iluminar tanto a prática quanto a teoria. Além disso, o conhecimento de caso é um conhecimento específico, bem documentado e rico na descrição de um determinado fenômeno. O que distingue um caso de um evento qualquer é seu valor representativo e sua capacidade de carrear princípios e apresentar determinada exigência teórica.

Para Herreid (1997), casos são histórias que trazem uma questão. Não são simples narrativas para entretenimento, mas traz a possibilidade de educar. Uma história que contém o debate em torno de um conflito pode ser adequada à educação, tanto pelo conteúdo que apresenta, quanto pela sua forma. Segundo Herreid (1996), a estrutura da controvérsia tanto está presente na formação dos profissionais do direito, como pode ser transformada em instrumento pedagógico para ser utilizado na escola.

Mas nem todas as histórias têm o mesmo potencial educativo e algumas são melhores do que outras. Para Heirred (1997-1998), um bom caso deve ter um começo, um meio e um fim, embora o fim possa também não existir ainda; deve focar uma questão que desperta o interesse; estar inserido nos últimos cinco anos e, portanto, ser um problema atual; criar empatia; incluir citações, pois isso o torna mais realista; ser relevante para o leitor; ter uma utilidade pedagógica; provocar conflitos, isto é, tratar de alguma questão controversa; forçar à decisão, portanto estimular à tomada de posição; ter potencial de generalidade, ou melhor, representar uma questão maior; e, ser curto, para manter a atenção e não se tornar tedioso.

Tratando-se da EA, os métodos de casos parecem ser muito adequados, visto que possibilita visualizar relações socioambientais e promover uma maior articulação entre o mundo natural e o social. Com isso, transcende-se a tradicional perspectiva dos conteúdos das Ciências Naturais, e se passa a englobar os aspectos éticos, socioeconômicos, políticos e culturais, até então próprios de abordagens das Ciências Humanas e Sociais.

Muitos casos de conflitos socioambientais podem apresentar diferentes perspectivas e se manter abertos a diferentes soluções, pois envolvem temas que estão na fronteira do conhecimento científico. A idéia de um bom caso engloba, então, uma história interessante. Dentre todas as suas características, destaca-se que o caso, para ser útil à EA, deve apresentar um componente controverso que leve o(a) aluno(a) à tomada de posição, possibilitando o exercício da argumentação e do convencimento em relação às teses debatidas.

A sociedade humana é cercada pelo debate e muitos dos aspectos da vida social são fundamentados e defendidos por meio da argumentação. O contraditório quase sempre está presente em situações que envolvem uma ou mais idéias em jogo, sejam científicas ou morais. Em conflitos que esperam decisões judiciais, é visível a oposição de interesses, o debate sobre direitos, os procedimentos técnicos considerados válidos para permanecer na disputa, os tipos de provas cabíveis e, freqüentemente, os debatedores estão mais interessados em argumentar para vencer a contenda do que para defender idéias como verdade ou justiça. Em situações dessa natureza, a interpretação da argumentação é central para se compreender os casos, pois é através dela que se desvela o percurso dos conflitos.

Para os fins deste trabalho, optou-se pelo estudo do caso judicial constituído no processo nº 97/90 que tramitou na 1ª Vara Cível da Comarca de Pereira Barreto, interior do Estado de São Paulo. O referido processo é uma Ação Civil Pública movida pelo Ministério Público do Estado de São Paulo contra a Companhia Energética de São Paulo – CESP.

O estudo de caso focalizou os argumentos presentes nos discursos jurídicos do referido processo judicial através da interpretação. Desse estudo resultou um texto-síntese, utilizado como material pedagógico para sustentar a prática educativa realizada (Capítulos 3 e 4). A seguir, estão expostos os fundamentos teóricos da interpretação empreendida para a constituição do estudo de caso.

2.2. Recursos de interpretação do discurso jurídico

2.2.1. Contribuições da Hermenêutica

A hermenêutica foi escolhida como forma de interpretação da linguagem presente nos textos jurídicos do caso judicial ambiental relativo a este trabalho. A interpretação, no sentido da hermenêutica, envolve a compreensão de significados, expressa os modos das pessoas vivenciarem o mundo e expressarem suas experiências. Nas palavras de Maria A. V. Bicudo (1993):

[...] a interpretação hermenêutica não se atém a uma interpretação estrutural do texto, olhado sob a perspectiva da análise lingüística, mas procura pelo significado do texto no contexto em que ele emerge, nas experiências vividas por

aquele que o lê e o interpreta , tanto a luz do seu real vivido como à do encontro histórico dessa vivência e da tradição (BICUDO, 1993, p. 64).

Esse significado da hermenêutica leva ao entendimento de que para se chegar à essência de uma realidade é necessário despir-se das tradicionais distinções entre objetivo e subjetivo e dos mitos de existência de um pensamento único verdadeiro. Significa também compreender que a existência humana se dá em um círculo existencial-hermenêutico, isto é, que acontece a partir de um contexto social e historicamente situado, onde o ser humano sempre se encontra compreendendo e interpretando o mundo no qual está inserido e do qual participa. De acordo com Bicudo (1993), esse é o significado contemporâneo da hermenêutica.

Nesse sentido, a interpretação é um ato intersubjetivo, que coloca o intérprete diante de suas próprias experiências no momento que perquire os significados da realidade expressada pelo outro. Esse sentido contemporâneo da hermenêutica “permite, ao mesmo tempo, que o intérprete compreenda o mundo (realidade onde vive, da qual partilha e a qual fabrica) e se compreenda (enquanto pessoa individual e como ser humano)” (BICUDO, 1993, p. 63).

Paul Ricoeur (1983, p. 17) considera que a hermenêutica é “a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos”. A noção de texto, então, adquire um papel central em sua teoria da interpretação, visto que assume a efetuação do discurso como texto. Para este autor, o primeiro lugar da interpretação, de que a hermenêutica se ocupa, é o da linguagem, especialmente através de sua manifestação escrita. A hermenêutica possui uma relação privilegiada com a linguagem em razão do caráter polissêmico das palavras:

[...] a polissemia das palavras recorre, em contrapartida, ao papel seletivo dos contextos relativamente à determinação do valor atual que adquirem as palavras numa mensagem determinada, veiculada por um locutor preciso a um ouvinte que se encontra numa situação particular. A sensibilidade ao contexto é o complemento necessário e a contrapartida inelutável da polissemia. Mas o manejo dos contextos, por sua vez, põe em jogo uma atividade de discernimento [...] Esta atividade de discernimento é, propriamente, a interpretação: consiste em reconhecer qual a mensagem relativamente unívoca que o locutor construiu apoiada na base polissêmica do léxico comum (RICOEUR, 1983, p. 19).

O trabalho de interpretação dos discursos, dessa forma, consiste em identificar a

intenção de univocidade nas mensagens, muito embora sejam constituídas por palavras polissêmicas. No caso dos textos escritos, a questão da interpretação torna-se ainda mais complexa, o que se deve, justamente, ao tratamento do discurso como texto. Pela escrita, abandonam-se as condições da interpretação direta através do diálogo e, para interpretá-la, são necessárias técnicas específicas “para se elevar ao nível do discurso, a cadeia dos sinais escritos e discernir a mensagem através das codificações superpostas, próprias à efetuação do discurso como texto” (RICOEUR, 1983, p. 19).

O debate judicial, expresso em milhares de páginas de texto escrito, necessita de uma abordagem hermenêutica para mostrar a experiência jurídica que representa. Uma das conseqüências da fixação da linguagem pela escrita é que a escrita torna o texto autônomo relativamente à intenção do autor: “o que o texto significa, não coincide mais com aquilo que o autor quis dizer. Significação verbal, vale dizer, textual, e significação mental, ou seja, psicológica, são doravante destinos diferentes” (RICOEUR, 1983, p. 53).

Essa autonomia do texto, o abre à interpretação por outrem que pode se aproximar ou se distanciar dos contextos psicológicos ou sociológicos em que se encontrava o autor no momento de sua elaboração. Essa abertura da obra para diferentes leituras, ainda que em contextos sociais e culturais bem distantes, é um pressuposto para a efetuação da interpretação. De acordo com Ricoeur (1983, p. 53), “o texto deve poder, tanto do ponto de vista sociológico quando do psicológico, descontextualizar-se de maneira a deixar-se re-contextualizar numa nova situação: é o que justamente faz o ato de ler”.

É interessante observar que a escrita está aberta a múltiplas interpretações por todos(as) aqueles(as) que a lerem e, nas palavras do autor (1983, p. 53), o mais notável efeito da escrita é “a libertação da coisa escrita relativamente à condição dialogal do discurso”. Como conseqüência hermenêutica, o distanciamento produzido pela escrita é um fenômeno próprio do texto como escrita, e também é a condição da interpretação. Para Ricoeur (1983), é importante assumir que a relação entre objetivação e interpretação é menos dicotômica e muito mais complementar do que pensava outras tradições hermenêuticas.

Quando o discurso se torna texto, configura-se uma situação bem diferente do discurso oral. O primeiro aspecto é que no discurso oral os interlocutores pertencem a um mesmo contexto espaço-temporal, enquanto que no discurso escrito, as condições tendem a ser outras. Não há, com efeito, uma condição comum ao escritor e ao leitor e, da mesma forma, não há a possibilidade de mostrar uma realidade comum aos interlocutores. Para Ricoeur (1983, p. 56) “[...] o que deve ser interpretado, num texto, é uma proposição de

mundo, de um mundo tal como posso habitá-lo para nele projetar um de meus possíveis mais próprios. É o que chamo de o mundo do texto, o mundo próprio a este texto único”.

A noção de texto de Ricoeur (1983), ainda, oferece mais uma dimensão, que é a subjetividade do leitor alcançada pela mediação proporcionada pelo texto:

Contrariamente à tradição do *cogito* e à pretensão do sujeito de conhecer-se a si mesmo por intuição imediata, devemos dizer que só nos compreendemos pelo grande atalho dos sinais da humanidade depositados nas obras da cultura [...] O que parece mais contrário à subjetividade, e que a análise estrutural faz aparecer como a textura mesma do texto, é o próprio *medium* no qual, apenas podemos nos compreender (RICOEUR, 1983, p. 58, grifo do autor).

A proposição de mundo a que Ricoeur remete à apropriação não se encontra por trás do texto lido, como uma intenção oculta do autor, ou psicologicamente não consciente. Essa proposição encontra-se diante do texto, pois é aquilo que a obra desvenda e revela. Literalmente, o autor (1983, p. 58) diz que “compreender é compreender-se diante do texto”. Não se trata de submeter o texto às limitações do sujeito que o compreende, mas de expor-se ao texto e permitir-se receber dele algo a mais, de maneira que a compreensão não é uma constituição de que o sujeito teria a chave, mas é constituída pela própria relação com o texto.

A subjetividade do leitor intérprete só advém a ela mesma na medida em que é colocada em suspenso, irrealizada, potencializada, da mesma forma que o mundo manifestado pelo texto. A leitura introduz o leitor nas variações imaginativas do ego, por isso Ricoeur (1983, p. 59) fala, num tom quase poético, que “só me encontro, como leitor, perdendo-me”.

É com base nessas questões que o autor (1983) propõe uma crítica “das ilusões do sujeito” a ser incorporada à compreensão de si. Assim, a hermenêutica não pode ser considerada oposta à crítica das ideologias, que é exatamente o atalho que a compreensão de si deve tomar caso se deixe tomar pela coisa do texto², e não pelos preconceitos do leitor. De acordo com suas palavras: “[...] precisamos transferir para o cerne mesmo da compreensão de si a dialética da objetivação e da compreensão que havíamos percebido antes no nível do texto, de suas estruturas, de seu sentido e de sua referência” (RICOEUR, 1983, p. 59).

² “A coisa do texto” é uma expressão de Gadamer referente aquilo que nos faz comunicar a distância, isto é, que não pertence mais nem ao seu autor e nem ao seu leitor. Para Ricoeur, trata-se de “o mundo da obra”.

A atitude hermenêutica, de modo geral, também pressupõe atenção às armadilhas que o tema das ideologias pode preparar. Dentre os vários questionamentos possíveis, interessa destacar a questão de se saber se existe um ponto de vista sobre a ação que seja capaz de escapar à condição ideológica. Em geral, essa pretensão liga-se à existência de um lugar não ideológico de uma ciência, forjada na supremacia de um modelo científico aceito como válido. Nesse sentido, a relação entre ciência e ideologia “depende tanto do sentido que possamos dar à noção de ciência nas matérias práticas e políticas quanto do que possa dar à própria ideologia” (RICOEUR, 1983, p. 66)

A análise em termos de classes sociais e classe dominante não é o ponto de partida de Ricoeur (1983) na descrição do fenômeno ideológico. Antes dessas categorias, amplamente aceitas pelo marxismo, o autor cruza-se com elas no processo de análise. De maneira sumária, pode-se dizer que uma premissa fundamental é que a ideologia “[...] é um fenômeno insuperável da existência social, na medida em que a realidade social sempre possuiu uma constituição simbólica e comporta uma interpretação, em imagens e representações, do próprio vínculo social” (RICOEUR, 1983, p. 75).

Disso decorre, que a tese do autor vai à direção do reconhecimento de que a ideologia tem a função geral de integrar a distância que separa a memória social de um acontecimento fundador, perpetuando sua energia inicial, segundo o modo da representação. Nesse sentido, o fenômeno ideológico é enclausuramento ou cegueira do pensamento: “toda a interpretação opera num campo limitado. Mas a ideologia opera um estreitamento do campo com referência às possibilidades de interpretação que pertencem ao *élan* inicial do evento” (RICOEUR, 1983, p. 71, grifo do autor).

A função particular de dominação é o segundo conceito da ideologia e se vincula aos aspectos hierárquicos da organização social, em especial, à relação com as autoridades. Quando o papel mediador da ideologia encontra o fenômeno da dominação (no caráter político), é que as funções de dissimulação e distorção da ideologia passam ao primeiro plano. Porém, “[...] na medida em que a integração de um grupo jamais se reduz por completo ao fenômeno da autoridade e da dominação, todos os traços da ideologia, que referimos a seu papel mediador, tampouco passam para a função da dissimulação...” (RICOEUR, 1983, p. 73).

Sob determinada interpretação de idéias marxistas, Ricoeur (1983) considera que houve uma redução do conceito de ideologia a um processo pelo qual a atividade da vida real deixa de constituir a base, para ser substituído por aquilo que é imaginado, representado. Sua postura diante dessa questão é de questionar as possibilidades de tal

visão sobre a ideologia, sem desconsiderar o modo novo de tratar essa questão proposto por Karl Marx. “A limitação fundamental do conceito marxista não se deve ao seu vínculo com a idéia de classe dominante, mas à sua definição por um conteúdo específico – a religião -, e não por sua função” (RICOUER, 1983, p. 74).

A ideologia possui um papel mediador incorporado ao mais elementar vínculo social como sua constituição simbólica. A ciência e a tecnologia, em certa fase da história, também podem funcionar como ideologia, “desde que mascarem, por detrás da sua pretensão à cientificidade, sua função de justificação relativamente ao sistema militar-industrial do capitalismo avançado” (RICOEUR, 1983, p. 75).

A interpretação dos sentidos dos conflitos sociais (e socioambientais) não prescinde, dessa forma, de considerações sobre atitudes ideológicas que os mascaram. Ricoeur (1983) propõe a análise dos novos conflitos da sociedade contemporânea, originados do desenvolvimento, a partir de comportamentos que se baseiam na ideologia do diálogo ou, na ideologia do confronto. Algumas dessas contradições são identificadas pela ausência de um projeto coletivo, ou seja, o fenômeno do esgotamento, em que as heranças culturais não são capazes de serem reinterpretadas, reinventadas para o futuro. No bojo desses conflitos estão as polarizações que Ricoeur (1983, p. 151) chama de ilusões de dissidência e tentações da ordem.

No contexto desses novos conflitos, Ricoeur (1983, p. 152) também afirma que somos testemunhas do esgotamento do sonho tecnológico e do renascimento. O “mito do simples”, de que trata, refere-se à crítica do esgotamento do domínio extremo da natureza, gerando uma ideologia de retorno às coisas simples. Ao lado disso, há o esgotamento da democracia representativa gerando conflitos com tentativas de diversas formas de democracia direta. Para o autor (1983, p. 155) o sonho da democracia direta cede à tentação de minar os procedimentos jurídicos e as delegações de poder, esquecendo-se de que a democracia política foi uma conquista “muito laboriosa e bastante frágil”.

Ricoeur (1983) discute, então, o que chama de “dois anteparos ideológicos” relativos à ideologia da conciliação a todo preço e a ideologia do conflito a todo preço. A primeira trata-se de uma ideologia oriunda do cristianismo, no sentido em que pretende fundar-se na pregação cristã do amor. A crítica dessa ideologia se fundamenta em dois aspectos: no plano dos fatos está a tomada de consciência do caráter irreduzível das situações de conflito na sociedade atual; e no plano dos princípios na tarefa de uma teologia do amor assumir essa dialética do conflito inelutável.

A segunda ideologia, do conflito a todo preço, refere-se a dois fatos: um que

consiste na atenuação dos conflitos e que, ao contrário, tem reforçado a ideologia do conflito a todo preço; e outro que trata da tendência de grandes potências nucleares evitarem a escalada nos conflitos armados (na época, em plena guerra fria), o que não suprimiu as guerras.

Os caminhos que se apresentam na polarização ideológica conduzem a que Ricoeur (1983, p. 164) considera uma “patologia social”, que obstrui qualquer tentativa de exercício eficaz das liberdades públicas, da política e da influência autêntica sobre a sociedade. A problemática recai, então, na relação entre liberdades e instituições, fonte dos conflitos contemporâneos. A idéia de reinventar o contrato social de Rousseau surge como uma necessidade das sociedades em cada época histórica, o que consiste, segundo Ricoeur (1983, p. 168) passar do “contrato social restrito (ao político e à soberania) a um contrato social generalizado (a toda instituição)”. Repensar as instituições em função da liberdade, requer “mediadores sociais” que não procurem polarizar a conciliação ou o conflito a todo preço, mas que ajudem às pessoas a reconhecerem as motivações profundas da contestação.

Assim, a interpretação empreendida por Ricoeur (1983) recai sobre os sentidos da hermenêutica como atitude crítica e como portadora de uma possibilidade criativa de compreender os problemas e conflitos da atualidade, e também sobre as relações entre ciência, ideologia e conflitos, buscando alternativas às visões sobre conflitos e projetos de ação, ou, pelo menos questionamentos que nos despertam para uma análise mais profunda das ideologias que, de diferentes formas, nos vinculam a contextos sociais.

2.2.2. A argumentação nos discursos jurídicos

O objetivo de toda argumentação, segundo Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (1996), é provocar ou aumentar a adesão dos ouvintes às teses que lhes estão sendo apresentadas. Uma argumentação é eficaz quando consegue aumentar a intensidade de adesão, de forma a desencadear nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, criar neles uma disposição para a ação. No seu Tratado da Argumentação, a retórica antiga é retomada e valorizada nos processos discursivos em que a adesão dos ouvintes às teses do orador é imprescindível:

Ao propor o resgate da retórica clássica, Perelman se empenha em mostrar que, do mesmo modo que na Grécia antiga, a retórica tem um importante papel como

técnica argumentativa, cujo objetivo é o estudo dos meios eficazes de persuadir e convencer os participantes dos auditórios, que devem admitir e aprovar os temas expostos. Desse modo, a intenção da teoria da argumentação é revalorizar a retórica, livrando-a da conotação depreciativa que lhe foi mais tarde imposta, quando relegada apenas a figuras de estilo gramaticais (SILVEIRA, 1998, p. 24-25).

A revalorização da retórica proposta por Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) tem o objetivo de mostrar que a discussão e o debate são partes fundamentais da racionalidade humana, pois é através da argumentação que as pessoas manifestam suas razões. Silveira (1998, p. 25) considera que a racionalidade proposta por Perelman se contrapõe ao formalismo lógico, de tradição cartesiana, que pretendia limitar a razão ao campo do cientificismo, das verdades demonstráveis, “[...] a um modelo racional monológico que desconsiderou como irracional ou ilógico tudo aquilo que estivesse fora do raciocínio formalizado”.

Considerando, então, as limitações da concepção clássica do pensamento único, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) propõem a volta aos juízos de valor que constituem as questões argumentativas, onde a discussão e o diálogo perpassam as ações humanas. A oposição a uma racionalidade absoluta, requer a oposição à redução do verdadeiro ou falso. De acordo com Silveira (1998), enquanto na demonstração é preciso desprezar todo juízo que não seja evidente, na justificação (campo moral) isso não se verifica, pois nossas condutas se realizam através da experiência e da ação, relacionando-se ao confronto de opiniões e, portanto, às questões argumentativas.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) propõem o estudo da argumentação contrapondo-a a concepção clássica da demonstração e, especialmente, à lógica formal que se limita ao exame dos meios de prova demonstrativos. Na visão moderna, a demonstração de uma proposição é feita mediante os procedimentos pelos quais ela pode ser obtida como última expressão de uma seqüência dedutiva, cujos primeiros elementos são fornecidos por quem construiu o sistema axiomático dentro do qual se efetua a demonstração.

Tratando-se da argumentação para influenciar um auditório a aderir determinadas teses, não é possível menosprezar completamente as condições psíquicas e sociais, sem as quais toda argumentação ficaria sem efeito, “[...] pois toda argumentação visa à adesão dos espíritos e, por isso mesmo, pressupõe a existência de um contato intelectual” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 16).

Silveira (1998) observa que enquanto as proposições lógicas referentes às leis

mais gerais de verdade e falsidade não podem ser contraditas, os conceitos morais das sociedades possuem múltiplas formas de interpretação. Da mesma forma, o direito objetivo necessita da interpretação quando se trata de se aplicado a casos concretos:

Na concepção das leis, as regras, elaboradas de modo objetivo e universal, não podem prever os casos excepcionais. Ou seja, uma regra abstrata poderá se tornar injusta de ser aplicada sem levar em conta certos casos particulares. É o que acontece no direito, onde há a necessidade da interpretação jurídica, a fim de que, mesmo considerando as regras gerais, os valores culturais sejam com elas comparados (SILVEIRA, 1998, p. 25).

A questão da aplicação das leis a casos concretos, entretanto, conduz a discussão sobre o acordo na obra de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), visto que para esses autores, trata-se de um ponto central da argumentação. Os interlocutores e o auditório devem acordar a cerca de debater uma questão determinada e isso, em sua visão, não é uma coisa evidente. “Esse acordo tem por objeto ora o conteúdo das premissas explícitas, ora as ligações particulares utilizadas, ora a forma de servir-se dessas ligações...” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 73). Assim, pode-se considerar que se é capaz de conhecer o auditório a partir da análise dos argumentos que a eles são dirigidos.

Ao tratar dos objetos dos acordos, os autores (1996) estabelecem duas categorias: uma relativa ao real, composta pelos fatos, as verdades e as presunções; e outra relativa ao preferível, que contém os valores, as hierarquias e os lugares do preferível. Advertem que, na argumentação, “[...] tudo o que se presume versar sobre o real se caracteriza por uma pretensão de validade para o auditório universal” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 74). Em contrapartida, o que versa sobre o preferível, diz respeito a um ponto de vista determinado e, portanto, só pode ser identificado com a visão de um auditório particular.

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996, p. 75-76), “só estamos em presença de um fato, do ponto de vista argumentativo, se podemos postular a seu respeito um acordo universal, não controverso”. Entretanto, esse estatuto não é perene, pois o acordo sempre é suscetível de ser questionado por uma das partes do debate. O que é fato depende de um acordo com o auditório e existem certas condições que favorecem esse acordo, que permitem a defesa mesmo diante de um forte adversário, como é o caso quando se dispõe de um acordo acerca das condições de verificação.

Sobre as verdades, os autores (1996, p. 77) designam aqueles “[...] sistemas

mais complexos, relativos a ligações entre fatos, que se trate de teorias científicas ou de concepções filosóficas ou religiosas que transcendem a experiência”. Comumente a argumentação se apóia ora sobre fatos e ora sobre sistemas de alcance mais gerais:

O mais das vezes, utilizam-se fatos e verdades (teorias científicas, verdades religiosas, por exemplo) como objetos de acordo distintos, mas entre os quais existem vínculos que permitem a transferência do acordo: a certeza do fato A, combinado com a crença no sistema S, acarreta a certeza do fato B, o que significa que admitir o fato A, mais a teoria S, equivale a admitir B (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 78).

Além dos fatos e verdades, os auditórios podem admitir presunções. Entretanto, a adesão do auditório às presunções não é total, e essa deverá ser reforçada em algum momento por outros elementos. Sobre esse tipo de acordo, dizem os autores (1996):

O acordo baseado na presunção do normal é supostamente válido para o auditório universal da mesma forma que o acordo sobre os fatos demonstrados e as verdades. Por isso costuma ser difícil distinguir esse acordo do acordo sobre fatos. Os fatos presumidos são, num dado momento, tratados como equivalentes a fatos observados e podem servir, da mesma forma que eles, como premissa para argumentações (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 83).

Essa situação, pela qual o normal chega a coincidir com fatos, deve, para persuadir, atender às condições do grupo de referência, isto é, àquela categoria total em consideração à qual o normal se estabelece. Cumpre notar que a noção do que é normal, antes de ser reduzido a uma avaliação de frequências e de análises estatísticas, depende do grupo de referência. Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) consideram que o normal é um aspecto que pode servir de base aos raciocínios e que não corresponde a uma representação definível em termos de probabilidades estatísticas.

Comumente os oradores da área jurídica se utilizam em larga medida das presunções baseadas no normal, ou no comportamento do “homem médio”, quando desejam que seu auditório experimente o lugar em que se encontra aquele que está sob sua defesa. Entretanto, é claro que uma presunção só pode ser tratada como um fato até que seja colocada em discussão por um dos debatedores ou pelo próprio auditório e, assim, ser recolocada na sua posição de premissa que aguarda um reforço.

Mas ao lado dos fatos, das verdades e das presunções, Perelman e Olbrechts-

Tyteca (1996) identificam, também, os valores, as hierarquias e os lugares do preferível, como objetos de acordo acerca dos quais se pretende apenas a adesão de grupos particulares. O acordo acerca de um valor significa admitir que um ideal, um objeto ou um ser deve exercer sobre a ação uma influência determinada, e, em uma argumentação, esse valor pode ser alegado, sem, contudo, se impor ao conjunto completo dos interlocutores. Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996, p. 84) consideram que “a existência dos valores, como objetos de acordo que possibilitam uma comunhão sobre modos particulares de agir, é vinculada à idéia de multiplicidade de grupos”.

As argumentações, em geral, são permeadas por valores, sejam quais forem suas temáticas e seus auditórios. Tanto nos debates científicos, quanto políticos e jurídicos os valores intervêm, ainda que de diferentes formas. Sobre a presença dos valores nestas discussões, os autores consideram que:

Nos raciocínios de ordem científica, eles são geralmente restringidos à origem da formação dos conceitos e das regras que constituem o sistema em questão e ao termo do raciocínio, na medida em que este visa ao valor de verdade. [...] Mas nos campos jurídico, político, filosófico os valores intervêm como base de argumentação ao longo de todo o desenvolvimento. Recorre-se a eles para motivar o ouvinte a fazer certas escolhas em vez de outras e, sobretudo, para justificar estas, de modo que se tornem aceitáveis e aprovadas por outrem (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 84-85).

No âmbito do debate, não é possível negar a força dos valores. Pode-se refutar a alegação de um fato, contestá-lo firmemente e, para tanto, apresentar as justificações para tal contestação. No caso dos valores, é necessário que estes sejam interpretados, hierarquizados, subordinados, mas não negados. Nos casos de desqualificação de certos valores, torna-se necessário admitir outros valores e apresentar, da mesma forma que os fatos, razões para sua defesa.

Os valores, assim, desempenham um importante papel na argumentação. Os valores se distinguem em valores abstratos, tais como a justiça ou a veracidade, e os valores concretos, tais como um país ou a Igreja. O valor concreto está ligado a um ser, um objeto ou a um grupo, visto sob o ponto de vista da sua unicidade e particularidades. “A valorização do concreto”, para Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996, p. 87), “e o valor conferido ao único estão estreitamente ligados: desvelar o caráter único de alguma coisa é valorizá-la pelo próprio fato”.

Independente do meio cultural, a vida social sempre se apóia tanto em valores abstratos quanto concretos. E, conforme as circunstâncias, a argumentação também se baseia ora em valores abstratos ora em valores concretos. O autor diz que a necessidade de estribar-se em valores abstratos talvez esteja vinculada essencialmente à mudança, enquanto que os valores concretos estejam mais relacionados à permanência e ao imobilismo.

Os valores abstratos podem servir comodamente para a crítica por não levarem em consideração pessoas e parecerem fornecer critérios a quem quer modificar a ordem estabelecida. [...] Ora, os valores concretos sempre podem harmonizar-se: se o concreto existe, é por ser possível, é por realizar uma certa harmonia. Em contrapartida, os valores abstratos, levados ao extremo, são inconciliáveis: é impossível conciliar no abstrato virtudes como a justiça e a caridade (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 89-90).

Culturalmente é usual a ouvir defesas relativas aos valores abstratos. Para os autores, as necessidades de mudança no Ocidente podem ser a justificativa para as argumentações baseadas nesta categoria de valores, visto que é mais adequada para deflagrar incompatibilidades. As constantes incompatibilidades expostas poderiam gerar novas concepções sobre esses valores. “Uma vida intensa de valores seria assim tornada possível, um refazimento incessante, uma remodelação constante” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 90).

Porém, a argumentação não se esteia apenas nos valores abstratos e concretos, mas também nas hierarquias. Comumente as hierarquias se estabelecem em virtudes dos valores, principalmente quando aparecem nas defesas e argumentações. Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) admitem duas categorias de hierarquias, as concretas e as abstratas. A primeira pode ser expressada através da superioridade dos homens sobre os animais, enquanto a segunda pode ser apresentada pela superioridade do justo sobre o útil. Para os autores, a importância das hierarquias, em certos casos, supera a própria importância dos valores:

As hierarquias de valores são, decerto, mais importantes do ponto de vista da estrutura de uma argumentação do que os próprios valores. Com efeito, a maior parte destes são comuns a um grande número de auditórios. O que caracteriza cada auditório é menos os valores que admite do que o modo como os hierarquiza (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 92).

As hierarquias dos valores, assim, se dão em razão da intensidade com a qual um auditório particular adere mais a um do que a outro valor. Nas argumentações em geral, quando o orador não conhece suficientemente a hierarquização de valores de um dado auditório, utiliza-se deles com liberdade, sem dar precisão às suas preferências, uma vez que não se trata de subverter uma ordem valorativa já estabelecida e conformada socialmente.

Outras premissas tratadas pelo autor (1996, p. 94) da Nova Retórica são aquelas relativas aos lugares do preferível. Para os antigos, “[...] os lugares designam rubricas nas quais se podem classificar os argumentos”. A palavra sugere que se trata de agrupar os argumentos, conforme determinada classificação, no que se poderia considerar um “depósito de argumentos”. Os autores lembram que Aristóteles fazia a distinção entre os lugares-comuns, que servem para qualquer ciência, e os lugares-específicos, próprios de uma ciência particular ou de um gênero oratório definido. Entretanto, alertam que “[...] os lugares-comuns de nossos dias se caracterizam por uma banalidade que não exclui de modo algum a especificidade. Tais lugares-comuns não são, a bem dizer, senão uma aplicação dos lugares-comuns, no sentido aristotélico, a temas particulares” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 95).

Essa situação decorre, segundo os autores (1996), da degenerescência da retórica e da falta de interesse dos lógicos pelo estudo dos lugares. A situação de marginalidade a que foi relegado este estudo chegou a ponto de se fazer esquecer que os lugares formam um arsenal indispensável para a compreensão da persuasão.

Diferentemente de Aristóteles que, nos Tópicos, estabeleceu lugares que podem servir de premissa para silogismos dialéticos ou retóricos e os classificou em lugares do acidente, do gênero, do próprio, da definição e da identidade, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996) propõem que só sejam chamadas de lugares as premissas de ordem geral que permitam fundar valores e hierarquias, e que Aristóteles estuda entre os lugares do acidente. Assim expressam: “esses lugares constituem as premissas mais gerais, aliás, amiúde subtendidas, que intervêm para justificar a maior parte de nossas escolhas” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 95).

O estudo dos lugares não é um aspecto insignificante no estudo da argumentação, como pode parecer num primeiro momento. Os autores (1996) consideram que os auditórios sejam quais forem, levam em conta os lugares e, por isso, eles os agrupam, de maneira genérica, em: lugares da quantidade (aquela premissa que afirma que alguma coisa é melhor do que outra por razões quantitativas); da qualidade (aparecem na

argumentação quando se contesta a virtude do número); da ordem (afirmam a superioridade do anterior sobre o posterior, ora da causa, dos princípios, ora do fim ou do objetivo); do existente (afirmam a superioridade do que existe, do que é atual, do que é real, sobre o possível, o eventual ou o impossível); da essência (entendida como a superioridade dos indivíduos enquanto representantes bem caracterizados de uma essência); e da pessoa (premissa que se vincula a sua dignidade, ao seu mérito e a sua autonomia).

O estudo da Nova Retórica pode ser muito produtivo para a efetuação de análises argumentativas, principalmente se aplicadas aos discursos jurídicos. Em se tratando da análise empreendida na presente pesquisa, enfatizou-se seus conceitos relativos ao orador e seus auditórios, às premissas da argumentação e aos tipos de objetos de acordos.

2.2.3. Fatos e valores no debate jurídico

Do ponto de vista argumentativo, os fatos referem-se a certos tipos de acordos a respeito de certos dados e informações relativas à esfera do real, chamados de acordos do auditório universal, que significa que são designados por uma realidade objetiva sobre a qual não recaem controvérsias. Entretanto, a argumentação própria de auditórios especializados sugere definições particulares do que seja um fato. Um jurista, por exemplo, não considera um fato o que pode pretender o acordo do auditório universal, mas o que os textos jurídicos exigem ou permitem tratar como tal (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996).

Em um debate judicial, o que pode ser considerado um fato raramente é uma realidade incontestável. Também é difícil fazer a distinção entre fatos e valores, pois, no campo jurídico, os valores intervêm ao longo de todo o desenvolvimento do raciocínio.

Em um caso judicial, fatos e valores entrecruzam-se nas argumentações efetuadas pelos atores do debate. No caso do processo judicial analisado neste trabalho, quem que levou seu pedido ao Judiciário argumentou em favor das comunidades locais que mais sentiram o impacto da construção da hidrelétrica, tanto em suas produções sociais quanto econômicas. A ré, diferentemente, enxergou a controvérsia como obstáculo à realização do direito da empresa de realizar o empreendimento para o qual se propôs junto ao Poder Público. Os peritos, por sua vez, tiveram uma visão respaldada em determinados

conhecimentos científicos e baseada nas tecnologias de medidas de impactos ambientais, sendo que os laudos produzidos, em sua maioria, contribuíram para fundamentar o pedido do autor da ação. O juiz de primeira instância, depois de ouvir ambas partes, proferiu longa sentença expressando a posição do Judiciário diante da controvérsia, que, entretanto, não acolhendo a pretensão da ré, foi submetida aos recursos processuais apelatórios, onde foi completamente modificada.

Assim, fatos e valores se entrelaçam nos argumentos dos debatedores, dos cientistas e do Judiciário, fazendo perceber que, em se tratando de argumentações em torno de conflitos socioambientais, não há um consenso, uma única verdade ou um único sentido de justiça, ou mesmo separar distintamente os fatos dos valores sociais. No debate judicial, o embate retórico em busca da persuasão é a tônica dos discursos produzidos e, tanto discursos jurídicos quanto discursos científicos, aparecem vinculados à determinada ética ambiental.

2.3. A Fenomenologia na compreensão de um fenômeno educativo

2.3.1. A pesquisa de natureza fenomenológica

Ao se pensar na fenomenologia, é importante a consideração de que se trata de um movimento filosófico que tem por meta “ir-à-coisa-mesma” tal como ela se manifesta, prescindindo de um pressuposto teórico ou método de investigação que prometa conduzir à verdade. Essa postura desliga-se dos critérios da ciência positivista, a qual concebe a realidade por si mesma independentemente daquele que a percebe. De acordo com Washington L. P. de Carvalho (1991a):

A fenomenologia dirige-se para o fenômeno da experiência em sua forma pura, livrando-se de julgamentos prévios, de pressupostos e de direcionamentos à obtenção de dados. Voltando-se à experiência – no sentido do vivido – a fenomenologia emprega uma forma de reflexão que deve incluir a possibilidade de olhar as coisas como elas se manifestam. Ela busca, pois, a essência, a invariante do fenômeno; isto não significa reduzi-lo à dimensão de fato. Fato, é tido aqui como aquilo que, após ser definido, é passível de controle; fenômeno é aquilo que se mostra enquanto situado (CARVALHO, 1991a, p. 48)

Na pesquisa qualitativa fenomenológica, a realidade emerge da intencionalidade da consciência voltada ao fenômeno, portanto evidencia a dimensão subjetiva e psicológica do que é percebido. A intencionalidade é a essência da consciência e sua capacidade de estender-se para algo, para o mundo, para as vivências. Nesse sentido, considera-se que o objeto pretendido é sempre um objeto intencional, tomado pela consciência, diferentemente da atitude natural que pretende tomar o objeto pela sua manifestação fora do campo da percepção.

Pelos seus contornos, a fenomenologia é uma abordagem muito interessante para se compreender processos de educação. A atitude natural enxerga professor(a), alunos(as) e ensino como objetos naturais passíveis de serem decompostos em partes para compreensão. Essa perspectiva tende a enfatizar os aspectos cognitivos que geram os conceitos e os conteúdos das disciplinas como realidades naturais, fora da esfera subjetiva dos(as) alunos(as). A avaliação tende a comparar o subjetivo e o objetivo, e a educação é pensada como um produto dos processos escolares.

Através da atitude natural, a educação e a escola são apreendidas como coisas, objetos de natureza física ou psicofísica, retalhados pelas teorias e produzidos na prática em várias partes e aspectos. O fazer educativo situa-se no plano do previsível, antecipado pela didática, pelas técnicas e tecnologias, na tentativa de torná-lo mais seguro. Assim, não há espaço para a suspensão do juízo sobre a tese da atitude natural, nem para o possível, a história, o novo, mas apenas para o que é dado pelas ciências e o previsível (COELHO, 1999).

Na atitude fenomenológica a educação é entendida como cuidado com o “projeto humano em suas possibilidades de ser mundano e temporal” (BICUDO, 1999, p. 46). No mundo-vida escolar, diz a autora (1999), estão alunos(as), professores(as), objetos culturais que sempre já estão dados à consciência daqueles sujeitos que convivem nesse horizonte. Neste mundo-vida, está a escola construída historicamente e culturalmente, cujos sentidos se dão no cotidiano vivido por professores(as), alunos(as), corpo técnico-pedagógico, funcionários(as) e familiares.

Uma prática educacional baseada na atitude fenomenológica se diferencia da atitude gerada a partir das crenças das ciências naturais:

Uma didática fenomenológica considera o mundo em sua concretude e as experiências aí vivenciadas. Trabalha com a percepção, explorando os modos

pelos quais o fenômeno se mostra a cada aluno, ao professor e aos demais presentes à situação de ensino e aprendizagem. Considera o modo pelo qual cada um sente, de acordo com as nuances do seu sentir e como cada um vê o mundo, a partir do ponto zero, dado pelo seu corpo-próprio e pela sua cultura (BICUDO, 1999, p. 47).

Essa atitude contribui para que o mundo-vida seja sentido pelos sujeitos, e sustenta a concepção de que as experiências e vivências são múltiplas, mas “a coisa” vivida não fica perdida no horizonte psicológico de cada um, mas encontra uma síntese e uma unidade nos significados históricos e culturais.

Todo o sentido da atitude fenomenológica está na busca da intuição essencial como caminho para que mundo seja significativo. A pedagogia da percepção contribui para que o mundo e as atividades do cotidiano façam sentido para professores(as) e alunos(as). A reflexão está no cerne dessa atitude e é o ponto-chave para que vejamos o mundo com atitude fenomenológica, isto é, não tomando a si, aos Outros e os seres vivos e objetos culturais como objetos naturais, mas como realidade construída na rede do sentido e do significado (BICUDO, 1999).

A atitude fenomenológica baseia a avaliação na reflexão, entendida como o ato de voltar-se sobre as ações realizadas, sendo sempre qualitativa, e considerando as atividades dentro do seu contexto cultural e temporal, apresentada numa linguagem que emite um juízo de valor tornando-se objetiva (BICUDO, 1999).

Sob a esteira da fenomenologia, vê-se a educação como um processo de produção de sentidos sobre os fenômenos da vida produzidos por professores(as), alunos(as) e todos(as) que se sentem influenciados(as) por esse processo e, nesse sentido, as práticas educativas devem atender a esse aspecto, tomando os elementos da vida como indissociáveis da consciência humana, que os compreende como realidades que têm significado no contexto a que pertencem.

Dessa forma, considera-se que o objeto da investigação fenomenológica visa, então, ao que é dado à consciência como vivência. Não procura discriminar um objeto externo ao sujeito cognoscente, mas sim delinear o fenômeno situado e vivido. Joaquim de Carvalho (1965, p. XLVII, aspas do autor) considera que “os conteúdos da consciência vivente e atual, isto é, o sentido enquanto sentido e o pensado enquanto puro pensado, são os ‘fenômenos’, isto é, o que aparece à consciência, cuja descrição exata constitui precisamente o objeto da Fenomenologia”.

A consciência como intencionalidade, “noesis”, contém a referência a “noemas”, isto é, objetos percebidos ou entendidos que pertencem ao campo das vivências do sujeito. Em outras palavras, pode-se dizer que o momento noético apresenta a noesis como seu aspecto subjetivo, e o noema como seu objeto objetivo. Nesse sentido, a análise fenomenológica movimenta-se em direção ao noesis (fenomenologia orientada para o sujeito) ou ao noema (fenomenologia orientada para os correlatos da intencionalidade) (CARVALHO, 1965).

Pela reflexão, abrange-se o noema e o noesis, alcançando a compreensão da vivência. De acordo com Bicudo (1999), refletir é um voltar, um olhar retrospectivo, focando as manifestações primeiras. A experiência refletida, como um ato, é sempre passível de tornar-se um objeto intencional, sobre o qual os atos da reflexão podem se voltar.

A retrospectiva do vivido é o sentido da transcendência na fenomenologia, fundamentada no criticismo das experiências humanas. Refletir torna possível evidenciar os atos geradores do noema e, dessa forma, tomá-lo pelo seu conteúdo: o significado. A síntese noesis-noema caracteriza a redução fenomenológica. De acordo com Bicudo (1999, p. 22), “pela redução transcendental, os atos da consciência expõem-se, ou seja, toma-se ciência deles de modo que, pela reflexão presente na redução, são explicitadas as raízes cognitivas das próprias afirmações”.

Como abordagem teórico-metodológica, a fenomenologia é assumida como uma possibilidade de buscar a compreensão e a interpretação de um fenômeno por meio da fala do sujeito que o vivencia, uma vez que o que se busca é desvelar os aspectos da percepção humana que se encontram velados. Carvalho (1991a, p. 48) considera que a “análise fenomenológica busca a compreensão daquilo que está sendo interrogado e não está interessada em universalidades ou explicações”.

Na pesquisa educacional, sendo de abordagem fenomenológica, o que se busca compreender é um fenômeno, situado cultural e historicamente. O fenômeno que se quer compreender se mostra a si mesmo a partir de significados, e a forma de acessá-los é por meio do discurso. De acordo com Carvalho (1991a):

Na pesquisa fenomenológica o pesquisador estabelece uma relação empática com o discurso do sujeito, orientando-se por um sentido, pela busca de significados que ele detecta nos discursos. Assim, a pesquisa fenomenológica dirige-se para significados enquanto revelações sobre as percepções que os sujeitos têm daquilo

que vivenciam. O que se constituem, então, como dados são os elementos da estrutura do fenômeno, chamados, nesta modalidade de pesquisa, de unidades de significados (CARVALHO, 1991a, p.50).

Assim, o fenômeno não é controlado pelos métodos de pesquisa empregados como acontece com os fatos³, mas o fenômeno se mostra através das percepções atribuídas pelas pessoas. O(a) pesquisador(a), então, tem como acessar ao fenômeno indo onde ele se manifesta, onde se situa e onde é descrito.

Por se tratar do fenômeno situado, a pesquisa fenomenológica questiona a generalização, objetivada, sobretudo, no campo das pesquisas científicas tradicionais que se baseiam em estatísticas e outros tratamentos quantitativos. A pesquisa qualitativa, diferentemente, busca uma compreensão particular daquilo que estuda, focalizando o que é específico e peculiar no individual (MARTINS; BICUDO, 1989).

Buscar a compreensão de um fenômeno em estudo é diferente de explicá-lo. Compreender significa procurar a essência do fenômeno por meio do exercício da interpretação e das interrogações feitas em torno do que é compreendido, sendo que não se chega a uma compreensão definitiva, permanecendo em um constante processo de interpretar e interpretar-se.

O objetivo da pesquisa qualitativa gravita, então, em torno de uma interrogação ou interrogações acerca do mundo ao redor. Há duas possibilidades para o pesquisador interrogar: pode interrogar o mundo diretamente, perguntando para si mesmo, “o que é isto que vejo?”, ou pode, também, interrogar sobre a visão que as pessoas têm do mundo, dirigindo-se às pessoas e perguntando-lhes o que pensam sobre o fenômeno em questão. Essas são chamadas perspectivas de primeira e segunda ordem, respectivamente (MARTINS; BICUDO, 1989).

Neste trabalho, busca-se os significados atribuídos por alunos(as), a um

³ Para entender a diferença entre fatos e fenômenos, recorremos a Martins e Bicudo (1989, p. 21-22, grifos dos autores): “o Positivismo entende *fato* como sendo tudo aquilo que pode se tornar objetivo e rigorosamente estudado enquanto objeto da Ciência. Dessa sua posição decorre a delimitação do domínio da ciência que se dirige para a questão de como ela pode ser definida. Essa definição é dada em termos da regra básica dos empiristas, segunda a qual todo conhecimento precisa ser provado através do sentido de certeza e observação sistemática que asseguram a objetividade”. [...] “O significado de *fenômeno* vem da expressão grega *fainomenon* e deriva-se do verbo *fainestai* que quer dizer mostrar-se a si mesmo. Assim, *fainomenon* significa aquilo que se mostra, que se manifesta. *Fainestai* é uma forma reduzida que provém de *faino*, que significa trazer à luz do dia. *Faino* provém da raiz *Fa*, entendida como *fos*, que quer dizer luz, aquilo que é brilhante. Em outros termos, significa aquilo onde algo pode tornar-se manifesto, visível em si mesmo. A expressão *fenômeno* tem o significado de aquilo que se mostra em si mesmo, o manifesto. *Fainomena* ou *fenomena* são o que se situa a luz do dia ou que pode ser trazido à luz. Os gregos identificavam os *fainomena* simplesmente como *ta onta* que quer dizer entidades. Uma entidade, porém, pode mostrar-se a si mesma de várias formas, dependendo, em cada caso, do acesso que se tem a ela”.

fenômeno educacional específico, do qual foram sujeitos participativos(as), o que configura uma pesquisa na perspectiva de segunda ordem.

Martins e Bicudo (1989) apresentam três modalidades de pesquisa fenomenológica que se diferenciam entre si principalmente por razões metodológicas: 1) a modalidade C, que envolve um delineamento complexo; 2) a modalidade F, que envolve um fundamento filosófico; e 3) e a modalidade L, que se fundamenta em uma rede complexa de proposições.

Essas modalidades identificadas pelos autores (1989), são marcadas por diferenças quanto aos compromissos assumidos por aquele(a) que pesquisa e ao desenvolvimento prático reflexivo-interpretativo do trabalho. De forma bem sucinta, pode-se dizer que há duas diferenças principais e inter-relacionadas entre as três modalidades: quanto às formas de lidar com o conteúdo e quanto às possibilidades de generalização.

Na primeira questão, a modalidade C enfoca o conteúdo das características totais do fenômeno estudado; F mostra a estrutura do conteúdo total do fenômeno (a essência); e L descreve o significado geral dos conteúdos empíricos e constrói um sistema geral de combinações dos significados gerais. A segunda questão evidencia que, em C, as generalizações se referem às relações entre a forma (estrutura) do fenômeno e o conteúdo; em F, tratam da estrutura do fenômeno considerado com um todo; e em L, fazem referência à similaridade entre os significados das partes específicas dos fenômenos.

Do exposto, conclui-se que não há uma única forma de proceder-se à análise fenomenológica, mas existem diferentes possibilidades, inclusive de combinar diferentes modos de pesquisa em um mesmo projeto. O presente trabalho não parece adequar-se perfeitamente a nenhuma das modalidades descritas por Martins e Bicudo (1989), mas aproxima-se da modalidade C pelas seguintes razões:

- Na análise do significado, focaliza o conteúdo (idéias, percepções) sobre o fenômeno estudado;
- A generalização refere-se à totalidade do fenômeno em questão, a partir da relação entre forma e conteúdo;
- Pela análise das descrições busca os significados essenciais do fenômeno (não por sua estrutura);
- Almeja a compreensão do fenômeno a partir do grupo de sujeitos, como um todo (uma visão geral de como os sujeitos vivenciaram o fenômeno).

Os recursos básicos utilizados neste trabalho foram a entrevista e a análise dos discursos dos(as) aluno(as). Sobre os discursos, é bom salientar a sua importância para a fenomenologia. Tradicionalmente reconhecidos como descrições, visam a apresentar oralmente a experiência vivenciada do fenômeno. Não existem descrições falsas ou verdadeiras, e sim aquelas que atendem aos propósitos da pesquisa ou não.

É interessante destacar uma observação feita por Martins e Bicudo (1989) sobre as diferenças que existem entre as descrições. Os autores dizem que há pessoas cooperadoras, descrevem bem e apresentam amplitude de idéias sobre o fenômeno. Outras, porém, indiferentes e não-cooperadoras, expressam meras referências ao fenômeno. Em se tratando do caso do presente trabalho, as descrições oferecidas pelos(as) alunos(as) são caracterizadas por serem sucintas e, às vezes, lacônicas, o que gerou entrevistas entrecortadas por perguntas e estímulos à expressão oral.

2.3.2. A Hermenêutica na pesquisa qualitativa

Sendo que a pesquisa na abordagem qualitativa é um empreendimento complexo, tal abordagem não é única, mas engloba diversas tradições e estratégias (MARTINS; BICUDO, 1989). Entre a variedade de procedimentos metodológicos e teóricos que são desenvolvidos, existe um ponto comum entre eles que é a tradição hermenêutica. A abordagem hermenêutica “[...] parte do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e seu comportamento tem sempre um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado” (ALVES, 1991, p. 54).

A palavra hermenêutica tem suas raízes no verbo grego “hermaneuein”, que é comumente traduzido por interpretar, e no substantivo “hermaneia”, interpretação. Interpretar e interpretação vinculam-se ao processo de tornar algo compreensível, por meio do que é dito, explicado ou traduzido (BRUNS; TRINDADE, 2001). Também significa pôr a descoberto os sentidos menos aparentes, os que o fenômeno tem de mais fundamental (MASINI, 1989).

A hermenêutica, como forma de interpretação, é uma escolha teórico-metodológica que se afina a determinados procedimentos de pesquisa. No caso do presente

trabalho, o enfoque da hermenêutica forneceu bases para, a partir da descrição do fenômeno presente nos discursos dos(as) alunos(as), fosse alcançada a essência do fenômeno.

O conhecimento produzido pela fenomenologia é intersubjetivo e decorre da percepção daquele(a) que vivencia o fenômeno e daquele(a) que analisa as descrições, o(a) pesquisador(a)/intérprete.

Para conhecer o fenômeno e trazer à luz o que faz sentido para o sujeito, é preciso ir até ele e perguntar-lhe, estimulá-lo a falar sobre o fenômeno investigado. O sujeito, mediante o questionamento, expõe livremente o que percebe, como o vive, e oferece sua descrição detalhada do fenômeno. A entrevista pode ser um recurso muito útil para a obtenção de descrições. De acordo com Martins e Bicudo (1989) a entrevista:

[...] é a única possibilidade que se tem de obter dados relevantes sobre o mundo-vida do respondente. Ao entrevistar-se uma pessoa, o objetivo é conseguir-se descrições tão detalhadas quanto possível das preocupações do entrevistado. Não é, tal objetivo, produzir estímulos pré-categorizados para respostas comportamentais. As descrições ingênuas situadas, sobre o mundo-vida do respondente, obtidas através da entrevista, são, então, consideradas de importância primária para a compreensão do mundo-vida do sujeito (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 54).

A descrição é uma das formas de obter-se dados sobre o fenômeno que se procura compreender, por isso é considerada uma das várias perspectivas sob as quais o fenômeno se manifesta. Bicudo (2000, p. 76), procurando situar conceitualmente a descrição, diz que “a descrição relata o percebido na percepção, no fundo onde esta se dá. Ela aponta para o percebido, que é o correlativo à coisa, sempre tida, na fenomenologia, como não estando além da sua manifestação e sendo relativa à percepção”.

A descrição, para os fenomenólogos, não admite julgamentos e avaliações do que é certo ou errado. Ela é a expressão do visto, sentido e vivido. Por isso, é preciso assumir que a descrição sempre se dá no plano da percepção, e que quem percebe está mergulhado em dado contexto histórico, e expressa e compartilha a linguagem, os significados e a tradição. Visto dessa forma, a descrição não se reduz a qualquer espécie de subjetivismo (BICUDO, 2000).

A descrição é efetuada por meio da linguagem, o que enseja uma interpretação hermenêutica. A síntese coisa percebida/percepção/explicação do percebido, gerada pela

atitude fenomenológica, expõe, definitivamente, a dimensão intersubjetiva e objetiva da realidade (BICUDO, 2000).

Ao assumirmos a fenomenologia hermenêutica, exploramos o campo do pré-teórico através da linguagem: “no plano do lingüístico, o que é sentido ou vivido como obscuro, é expresso como equívoco, carregado com uma multiplicidade de significados” (BICUDO, 2000, p. 80). Para a hermenêutica, o mais importante é a expressão pela linguagem que espera ser interpretada à luz da interrogação formulada.

Neste trabalho, a busca pelos significados partiu da seguinte indagação: quais significados podem ser atribuídos por alunos(as) do Ensino Médio a uma vivência educativa que envolveu o estudo de um caso judicial ambiental? Essa questão conduziu a outra de caráter mais geral: com relação a este trabalho, quais as perspectivas educativas para tratar do Direito Ambiental no Ensino Médio?

A apresentação do método de análise fenomenológica adotada e o percurso do mesmo constam no Capítulo 5.

3. INTERPRETAÇÃO DO CASO JUDICIAL AMBIENTAL

Este capítulo apresenta a trajetória de escolha do caso judicial ambiental, o potencial educativo percebido e o percurso do estudo de caso realizado através da interpretação do processo judicial da Usina Hidrelétrica Três Irmãos, rio Tietê, SP.

3.1. Escolha do caso judicial ambiental

No início do ano de 2002, procurou-se um caso judicial ambiental que correspondesse às necessidades do então projeto de pesquisa. Essa etapa caracterizou-se pela procura e leitura de vários autos de processos judiciais ambientais nas comarcas de Pereira Barreto e Ilha Solteira, SP. Havia em mente apenas algumas idéias que poderiam ajudar na trajetória de procura e escolha de um caso, entre elas, que se tratasse de um processo judicial concluído.

As idéias à época, quanto à escolha do caso, eram as seguintes:

- Fosse relativo a um conflito socioambiental, ou seja, representasse uma oposição entre interesses de uso ou exploração de determinado bem ambiental e interesses sociais da comunidade em geral;
- Apresentasse uma problemática local, mas com possibilidades de representar realidades mais amplas;
- Possibilitasse discussões sobre desenvolvimento e sustentabilidade;
- Propiciasse conhecimentos e reflexões sobre a aplicação do Direito Ambiental na resolução do conflito socioambiental.

Com essas características, acreditava-se encontrar um caso judicial ambiental suficientemente interessante para que fosse interpretado e transformado em um texto-síntese que serviria de suporte ao desenvolvimento de atividades de EA.

Dentre as possibilidades encontradas, optou-se por um processo judicial ambiental que tramitou na comarca de Pereira Barreto. O referido processo é a Ação Civil Pública Ambiental nº 097/90 (apenso nº 16/90) em que são partes o Ministério Público do Estado de São Paulo (autor) e a Companhia Energética de São Paulo – CESP (ré), e tramitou na Primeira Vara Cível, onde se encontra findo e arquivado desde 1998 (maço 298, A-D)⁴.

Esse processo tramitou durante mais de 08 anos e, neste trâmite, chegou a mais de 3.180 folhas, distribuídas em 15 volumes. O conteúdo versa sobre os impactos ambientais decorrentes do enchimento do reservatório da Usina Hidrelétrica (UHE) Três

⁴Apelação Cível TJSP nº 214.797-1/5; Recurso Especial STJ nº 164.462/SP (98.0010860-2)

Irmãos (rio Tietê, SP) e o conflito existente entre as necessidades do atual modelo de desenvolvimento nacional e os interesses socioambientais da comunidade atingida.

Este caso é particularmente interessante porque surgiu no início da década de 90, quando começaram a se multiplicar os recursos judiciais para defesa ambiental, inserindo o Poder Judiciário como mediador em disputas de caráter ambientalista. Também consolidou o Ministério Público como instituição autora por excelência de processos judiciais ambientais, ampliando suas intervenções nesse campo.

Por outro lado, esse processo judicial deflagra o conflito entre uma determinada visão de desenvolvimento econômico e uma defesa ambiental alicerçada na legislação sobre reparação de danos ambientais causados por grandes empreendimentos. A discussão, nesse embate judicial, pairou sobre o pedido de indenização em vista do grande impacto ambiental causado pela formação do reservatório, sem prejuízos das demais obrigações da empresa para com as comunidades locais afetadas e para com os órgãos administrativos ambientais do Poder Público.

A importância dessa discussão para a região onde foi desenvolvido o trabalho é grande, visto que se trata de um lugar influenciado diretamente pela construção de usinas hidrelétricas. O município de Ilha Solteira, onde foi desenvolvida parte da presente pesquisa, é sede de um importante empreendimento hidrelétrico do Estado de São Paulo. A UHE de Ilha Solteira foi construída pela CESP, está em operação desde 1973 e faz parte do Complexo Hidrelétrico de Urubupungá. Situa-se no rio Paraná, entre o município paulista de Ilha Solteira e de Selvíria, no Mato Grosso do Sul. Seu reservatório cobre uma área de 1.231 km², com um volume total de 21.166 milhões de metros cúbicos de água e potência instalada de 3.230 MW.

Por sua vez, a UHE Três Irmãos é uma grande barragem construída no último trecho do rio Tietê, a 28 km de sua confluência com o rio Paraná, no Estado de São Paulo, entre os municípios de Andradina e Pereira Barreto. É a maior usina construída no rio Tietê, com pouco mais de três quilômetros e meio de comprimento e um reservatório que ocupa uma área de 817 km². A potência instalada total dessa usina é de 1.292 MW, sendo que atualmente está operando com a capacidade de 807,50 MW.

Os reservatórios da UHE Três Irmãos (rio Tietê) e UHE de Ilha Solteira (rio Paraná) estão conectados através do Canal de Pereira Barreto, propiciando a operação energética integrada dos dois aproveitamentos hidrelétricos e contribuindo para a implantação da Hidrovia Tietê-Paraná.

Neste contexto, a vida das pessoas de Ilha Solteira está impregnada pela história

da construção dessas usinas hidrelétricas e, não raras vezes, pela cultura trazida no discurso desenvolvimentista. É possível perceber que, por vezes, a única alternativa de desenvolvimento assumida por essa comunidade tem sido a do empreendedor, numa atitude passiva de conformismo.

Por essas razões, considera-se importante o tratamento escolar de temas dessa natureza, que propiciam aos(as) alunos(as) discussões sobre a dimensão socioambiental do desenvolvimento, o que normalmente não é aprofundado nas salas de aula.

A realização deste estudo de caso não ocorreu sem obstáculos. Foram várias semanas indo à cidade de Pereira Barreto, consultando as mais de 3.180 folhas que compõem o processo e selecionando as peças processuais necessárias para compreender o percurso do conflito judicial instaurado.

Dentre as várias peças processuais selecionadas, destacam-se as principais:

- Ação Civil Pública Ambiental nº 097/90 movida pelo Ministério Público do Estado de SP (MP); Relatório de Impacto Ambiental (RIMA); Contestação da Companhia Energética de São Paulo (CESP); Requerimento do Deputado Estadual Fábio Feldmann; Ofício do Judiciário de Pereira Barreto ao Conselho Estadual do Meio Ambiente (CONSEMA); Réplica à contestação (MP); Deliberação CONSEMA nº 13 de 07/05/90; Despacho Saneador (Juízo da Primeira Vara Cível); Decisão interlocutória (suspensão da liminar); Manifestação da Câmara Municipal de Pereira Barreto; Ofício nº 821/90 da Prefeitura Municipal de Pereira Barreto; Informações Técnicas da Universidade de São Paulo (USP) pelo Prof. Dr. Waldir Mantovani; Laudo Judicial do Eng. Florestal Saulo Machado de Souza; Parecer Técnico do Prof. Dr. José Galizia Tundisi (Assistente Técnico do MP); Parecer técnico do Eng. Agrônomo Fernando Bidegain Neto e do Sociólogo André L. A. Torres (CESP); Alegações finais do MP; Alegações finais da CESP; Sentença Judicial de Primeira Instância; Apelação com efeito suspensivo da CESP (nº 214.797-1/5); Apelação do MP; Acórdão proferido pela Quinta Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (TJSP); Petição de ingresso litisconsorcial no pólo ativo (Instituto Min. Rodrigo Octávio e outros); Recurso Extraordinário (Instituto Min. Rodrigo Octávio e outros); Recurso Especial (Instituto Min. Rodrigo Octávio e outros); Acórdão do TJSP; Recurso Especial do MP; Recurso Especial da CESP; Relatório e Voto em Recurso Especial nº 164.462/SP (98.0010860-2) do Superior Tribunal de Justiça (STJ); Acórdão do STJ, entre outras peças, especialmente aquelas que correspondem ao direito das partes ao contraditório.

3.2. Tecendo relações CTSA a partir do caso judicial ambiental

Antes de falar-se em relações ciência, tecnologia, sociedade e ambiente (CTSA) é importante dizer que essa é uma abordagem recente no Ensino de Ciências decorrente da ampliação da visão apresentada pelas relações ciência, tecnologia, sociedade (CTS)⁵. Serão feitos alguns comentários sobre essas relações, a fim de que se situem os pontos de contato com este trabalho. Em seguida, serão apresentadas algumas possibilidades educativas do caso judicial ambiental, que se acredita estarem vinculadas a uma visão do enfoque CTSA.

Um marco nítido da preocupação de educadores sobre as relações CTS foi o oferecimento de cursos superiores regulares com essa abordagem em universidades britânicas no final da década de 60. Logo, no início da década de 70, um grupo autodenominado Science in a Social Context (SISCON) foi formado na Universidade de Leeds, na Inglaterra, para dedicar-se a projetar e desenvolver materiais instrucionais para o Ensino de Ciências, em que havia uma preocupação de questionar as relações CTS (SOLOMON, 1993).

Os trabalhos da pesquisadora inglesa Joan Solomon, desde a década de 70, foram de grande importância para a propagação da relevância das questões originadas a partir de reflexões sobre as relações CTS. John Ziman, outro pesquisador inglês, lançou, em 1980, o livro “Ensinando e Aprendendo sobre Ciência e Sociedade”, no qual expressava uma crítica contundente às visões simplistas que apareciam na literatura sobre relações CTS como, por exemplo, o “estrito academicismo” na maneira de apresentar a história e a filosofia da ciência (SOLOMON, 1993).

O canadense Glen Aikenhead é outro pesquisador que também se destaca, internacionalmente, no campo de estudo das relações CTS e educação em Ciências. Esse pesquisador, que é um dos pioneiros no tema, e que desenvolve trabalhos nessa área desde o início da década de 70, recentemente liderou o desenvolvimento dos “parâmetros nacionais para a educação em Ciências”, no Canadá, lançados em outubro 1997, e que abrangem todos os níveis de escolaridade. Essa publicação é um documento que expressa uma “política curricular” e não um currículo propriamente dito, o que preserva a autonomia e a independência curricular das províncias canadenses. Trata-se de uma orientação

⁵ É comum encontrar na literatura especializada tanto a expressão “relações CTS” quanto “abordagem CTS” ou “enfoque CTS”. Neste trabalho, não fazemos distinções quanto a essas três expressões, considerando que as relações CTS buscam evidenciar interações entre ciência, tecnologia e sociedade.

curricular ímpar, pois avança das preocupações com as relações CTS para as relações ciência-tecnologia-sociedade-ambiente (CTSA) (AIKENHEAD, 2000).

No Brasil, trabalhos sobre relações CTS aparecem com mais ênfase na década de 90, o que é nitidamente percebido pelo destaque que passa a ser dado a este campo de pesquisa nos congressos de educação em Ciências e nas revistas especializadas nessa área (CARVALHO, 1998). Entretanto, importantes trabalhos foram publicados em décadas anteriores, sem receberem o rótulo CTS, porém representando significativas contribuições no assunto.

Dentre essas publicações, merecem destaque “As ciências no Brasil”, de Fernando de Azevedo, cuja primeira publicação se deu em 1955, e que é o estudo mais abrangente sobre as origens da ciência no Brasil e o seu desenvolvimento até pouco tempo, após a segunda guerra mundial; o texto de Vânia Maria de Sant’Anna, “Ciência e Sociedade no Brasil”, de 1978, que é um importante estudo sobre o surgimento e as primeiras décadas de vida da Fundação Instituto Oswaldo Cruz, de Manguinhos, Rio de Janeiro; e o texto de Ferri e Motoyama sobre a História das Ciências no Brasil, de 1979, que abrange, também, um período mais recente que o texto de Fernando de Azevedo. (CARVALHO, 1998; AZEVEDO, 1955; SANT’ANNA, 1978; FERRI; MOTOYAMA, 1979).

Na educação formal brasileira, o Ensino de Ciências ainda não incorporou, na prática da maioria das escolas, a tarefa de propor discussões de fundo sobre relações CTS, bem como o entendimento de problemáticas ligadas a essas relações como a ambiental (ANGOTTI; AUTH, 2001).

Nesse ponto, parece interessante destacar que movimentos de relações CTS e EA encontram-se em processos aparentemente paralelos, pois em suas trajetórias, inevitavelmente, se encontrarão. Compreende-se que a EA não pode negar as discussões relativas à ciência e tecnologia, bem como o movimento CTS não deverá permanecer afastado das problemáticas ambientais. Ambas abordagens de ensino pretendem ser amplas e relacionais, gerando zonas de intersecção relevantes.

Nessas zonas encontra-se a preocupação com o agravamento dos problemas e conflitos socioambientais relacionados ao desenvolvimento científico e tecnológico. As denúncias de que a ciência não é uma atividade neutra e que seu desenvolvimento está diretamente ligado aos aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais e ambientais, expandiram a perspectiva de que a atividade científica e tecnológica não diz respeito apenas aos cientistas e responsáveis pela política científica, mas a toda sociedade.

Ao lado disso, a crescente inserção das questões socioambientais no plano das políticas públicas, aproxima ainda mais esses dois movimentos. O caráter público da ciência e tecnologia e seus impactos nas relações socioambientais são inegáveis. Essa situação gera desdobramentos importantes, tanto no que diz respeito a uma maior atenção das políticas relativas a essas questões quanto às possibilidades de um maior controle social sobre elas.

3.2.1. Possibilidades educativas atribuídas ao caso da UHE Três Irmãos

Constata-se que o caso judicial escolhido apresenta várias possibilidades de desenvolver reflexões sobre relações socioambientais que concernem a relações CTSA. Dentre os vários aspectos que se apresentam relacionados, são destacados o Direito Ambiental, o conhecimento científico, o desenvolvimento tecnológico e econômico, os modos de vida regionais e os diferentes discursos jurídicos em torno do impacto ambiental produzido pela UHE Três Irmãos.

Algumas dessas reflexões podem ser desdobradas e relacionadas a temáticas mais amplas, a respeito, inclusive, da própria opção energética brasileira. É reconhecido que a relação entre desenvolvimento e questão ambiental não polariza uma verdade, entretanto, considera-se necessária uma visão crítica quanto às formas autoritárias pelas quais têm sido construídos grandes empreendimentos no setor elétrico. Por outro lado, principalmente na última década, fortaleceram-se instrumentos e políticas ambientais de participação, indicando possibilidades de novos enfoques sobre essa questão.

Sem antecipar conclusões, são apresentados, no plano teórico, alguns aspectos interessantes do caso judicial em tela. O primeiro deles e, talvez, o mais importante, diz respeito ao tratamento dos argumentos e da retórica presente no debate judicial. Acreditamos que esse aspecto é relevante para a educação porque evidencia diferentes perspectivas sobre o conflito socioambiental, sem obscurecer sua complexidade.

É através dos discursos que a sociedade reitera suas práticas, valores e modos de vida. Nesse sentido, compreender os argumentos sustentados no curso de um conflito judicial, possibilita identificar a retórica em torno dos fatos, dos valores e da ética envolvidos, de maneira articulada e indissociável. Os demais potenciais educativos do processo judicial se ligam, de alguma forma, com a característica retórica dos discursos

jurídicos e científicos.

Outro aspecto que merece destaque como potencialmente interessante para a educação escolar relaciona-se aos principais impactos ambientais gerados pela UHE Três Irmãos e as formas pelas quais a formação do seu reservatório afetou a vida da região. Os impactos ambientais negativos, em razão da sua natureza, entram em choque com interesses e direitos ambientais, relativos não apenas à localidade, mas também aos âmbitos regional e nacional, como a ameaça de determinados ecossistemas, espécies naturais e características culturais de determinada população.

Além disso, o caso escolhido contextualiza uma discussão em torno do Direito Ambiental, do sentido das normas e práticas jurídicas que têm o objetivo de garantir o direito ao ambiente sadio e equilibrado. A expressão do Direito Ambiental através de um caso judicial é concreta e parece ter o potencial de torná-lo mais nítido à percepção social, diminuindo a distância que há entre o conhecimento da lei ambiental e sua aplicação prática.

Os meios judiciais de defesa ambiental também parecem ganhar maior significação quando contextualizados em um caso verdadeiro. A questão ambiental suscitada pela UHE Três Irmãos envolveu a instauração de uma Ação Civil Pública Ambiental promovida pelo Ministério Público Estadual, uma situação somente possível no contexto atual, no qual há a institucionalização da proteção ambiental e os meios jurídicos adequados para fazê-la.

Outro aspecto importante que merece ser destacado diz respeito aos procedimentos para a realização do debate jurídico em torno da questão socioambiental. As partes litigantes atuam baseadas nos princípios do contraditório e da ampla defesa, o que lhes garante a oportunidade de contestar e rebater as alegações produzidas legitimamente, estabelecendo o necessário equilíbrio para o oferecimento da justa proteção jurisdicional.

Também é destacado o conflito instaurado entre a defesa do desenvolvimento tecnológico e econômico e a defesa ambiental tecida em torno da preservação de bens e serviços naturais e da cultura e modos de vida local. Ressalta-se que decisões públicas, ainda que amparadas em pareceres científico-tecnológicos, não podem constituir-se em verdades que devam ser aceitas passivamente pela sociedade. Assim, através de práticas educativas, os(as) alunos(as) devem ter oportunidade de reconhecer que a satisfação dos interesses de C&T ou mesmo de interesses governamentais, não corresponde, necessariamente, aos interesses do conjunto mais amplo da sociedade.

Interessante notar que a expressão “interesses mais amplos da sociedade” pode

ter diferentes sentidos. Em nome desses interesses, são defendidas teses diversas. Observa-se que há um confronto entre duas perspectivas de desenvolvimento, uma que considera a necessidade de ampliação da matriz hidroenergética, dos benefícios tecnológicos e econômicos e do maior acesso à energia elétrica para o conjunto da sociedade, e outra que enfatiza as implicações socioambientais locais e regionais e os prejuízos que determinados atos causam aos modos de vida estabelecidos e, por isso, reivindicam precaução no estabelecimento de novos empreendimentos.

Destaca-se, ainda, a presença direta ou indireta de vários atores, representantes do Poder Público e da sociedade civil, no debate judicial: a Secretaria do Meio Ambiente (SMA); o Conselho Estadual do Meio Ambiente (CONSEMA), a mídia local; a Prefeitura Municipal de Pereira Barreto; a Câmara Municipal de Pereira Barreto; as Organizações não-governamentais (ONGs), entre outros.

Diferentes perspectivas científicas atuaram no processo em questão, expressadas através da Perícia Judicial e dos Pareceres dos Assistentes Técnicos das partes litigantes. Os discursos científicos se ajustam a determinadas visões de desenvolvimento e ética ambiental e demonstram que não há neutralidade na ciência quando esta está envolvida em um caso da vida real. O conhecimento científico, mostrado como parcial e fragmentado, sustentou, em boa medida, o percurso do processo judicial. Cada parte, de seu lado, defendeu que determinados aspectos do conhecimento científico estavam em seu favor, fundamentando seu interesse jurídico, econômico ou político. A ideologia de uma ciência neutra e imparcial foi defrontada com a complexidade do real e a multiplicidade de discursos.

A posição do Poder Judiciário que, por fim, decidiu a controvérsia judicial, aponta para o papel desta instituição na solução de conflitos ambientais no atual estágio da nossa sociedade. No plano educativo, tem o potencial de exercitar a reflexão crítica sobre as soluções dos conflitos socioambientais pelo Judiciário, conduzindo a uma tomada de posição.

Embora os casos reais nem sempre apresentem soluções consideradas “corretas” ou “ideais”, acredita-se que seja possível construir, a partir deles, uma visão crítica sobre a realidade. O caso da UHE Três Irmãos teve um desfecho que pode ser considerado, sob determinado ponto de vista, negativo, porém julga-se que isso não invalida seu potencial educativo.

Reflexões em torno de casos assim não devem suscitar sentimentos de descrédito, mas têm a possibilidade de gerar reações no sentido de uma nova postura

socioambiental, que requer não apenas ações individuais mas, principalmente, o compromisso de toda sociedade, em especial de suas instituições. Por isso, a informação e a participação são princípios tão importantes e, da mesma forma, a socialização de conhecimentos e de poder de decisão.

3.3. O processo judicial como unidade de análise

Ainda que o objetivo deste estudo seja focalizar o Direito Ambiental, foi eleito para análise, o litígio e não a norma ambiental. A razão desta escolha é que o litígio consubstanciado nos autos de um processo judicial é um caso único, concreto, mas que exemplifica as práticas jurídicas que são produzidas pela sociedade para resolver seus problemas e conflitos.

O processo judicial é o instrumento, por excelência, para a defesa de direitos e interesses em conflito na sociedade contemporânea. Isso não quer dizer que se desconhece a abordagem sociológica a qual considera que a produção e a distribuição do direito não é monopólio do Estado. Outros modos de juridicidade articulam-se no tecido social e servem à criação de outros mecanismos de resolução de conflitos, mais informais, rápidos e baratos (SANTOS, 1997).

Sem desprezar o pluralismo jurídico que caracteriza nossas sociedades, ainda assim é relevante destacar o papel do processo judicial e dos atores jurídicos nas questões socioambientais. Da mesma forma é importante diferenciar a intenção de um determinado instrumento jurídico e as condições concretas de seu uso, sem deixar de perceber que são as duas faces de uma mesma questão. Muitas leis e recursos jurídicos não são incorporados às práticas sociais ou geram um envolvimento mínimo da sociedade, o que induz a uma reflexão crítica a cerca do sentido social atribuído a eles.

FUKS (1996, p. 195), analisando o caso do Estado do Rio de Janeiro, reconhece que a “[...] chave para se entender a interação entre a questão ambiental e os fenômenos sociais, incluindo aí o recurso a instrumentos judiciais, é a investigação do contexto específico em que a questão ambiental está sendo incorporada”. O contexto é importante para que compreendamos qual o sentido social atribuído ao Direito Ambiental quando é aplicado ou confrontado com outros interesses sociais.

Pela escolha de um processo judicial para constituir um estudo de caso não há

negligência do contexto que o torna relevante e tampouco se obscurecem outras fontes de juridicidade ambiental que coexistem na sociedade. Uma das vantagens de se eleger o processo judicial como fonte de pesquisa é a sua fixação pela escrita, o que o torna um texto rico para interpretações e atribuições de sentidos. Além disso, tem o potencial de evidenciar uma disputa de interesses que engloba questões jurídicas, políticas, científicas e éticas de maneira articulada.

Através de um processo judicial escrito, é possível dispor-se de uma vasta gama de informação que sobrevive ao tempo à espera de novas interpretações. Dentro de um processo judicial há um conjunto de textos, como testemunhos orais que foram transcritos, normas jurídicas, argumentos, atos procedimentais destinados a dar andamento no processo, e outros, de forma que os julgamentos se fazem a partir da interpretação desses textos (BITTAR, 2001).

A constituição do estudo de caso foi realizada através da interpretação textual dos discursos dos atores envolvidos no caso judicial: juízes, representantes do Ministério Público, advogados da CESP, cientistas, representantes da sociedade civil e do Poder Público, entre outros. Todos esses atores, de alguma forma, contribuíram para o trâmite do processo e para seu desfecho, através de sua intervenção direta ou indireta.

Os discursos presentes nas peças processuais foram assumidos como textos e interpretados através de uma postura hermenêutica, sendo que os sentidos foram atribuídos a partir dos contextos em que estão inseridos, dos argumentos e da retórica utilizada.

A interpretação decorreu de inúmeras leituras das peças processuais originais e, a partir dela, foi constituída uma síntese que se entende como representativa da “essência” dos discursos estudados. A constituição da síntese teve o objetivo de subsidiar a elaboração de um material pedagógico chamado de texto-síntese, o qual é apresentado no Apêndice A do presente trabalho.

3.4. Elementos relevantes para a compreensão do caso judicial ambiental

3.4.1. O que é processo civil?

Antes é útil responder à pergunta: “o que é o processo?”

O termo “processo”, na linguagem jurídica, é polissêmico. Segundo Ferreira

(1999), podem ser atribuídos três sentidos a esse termo: a) atividade por meio da qual se exerce concretamente, em relação a determinado caso, a função jurisdicional, e que é instrumento de composição das lides; b) pleito judicial, litígio; ou c) conjunto de peças que documentam o exercício da atividade jurisdicional em um caso concreto, autos.

Pode ser tomado no sentido de um instrumento que se caracteriza pela sua finalidade relacionada ao exercício do poder jurisdicional. Cintra, Grinover e Dinamarco (1995, p. 277) definem o processo judicial como o “instrumento através do qual a jurisdição opera”, o que significa que é um instrumento legitimado socialmente para o exercício do poder estatal. Esse é um sentido teleológico atribuído ao processo judicial, pois o vincula à solução de um determinado conflito através da atuação do Estado por meio do Poder Judiciário.

Processo, procedimento e autos são termos ligados ao mesmo fenômeno, entretanto, distintos entre si. Sendo que o processo tem o sentido mais amplo ligado a sua finalidade, procedimento é o mero aspecto formal do processo, isto é, é o meio extrínseco pelo qual o processo se instaura, desenvolve-se e termina. Já os autos, significam a ordenação material dos atos dos procedimentos, isto é, o conjunto ordenado das peças de um processo. Assim, não se deve falar, por exemplo, em fases do processo, mas do procedimento; nem em consultar o processo, mas os autos (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995).

A natureza jurídica do processo é uma matéria bastante controversa na doutrina. Geralmente é aceito que o processo tem um caráter público, através do qual o Estado exerce a função jurisdicional por autoridade e independentemente da submissão das partes. Por exemplo, no processo moderno, o(a) réu(é) é integrado(a) à relação processual através da citação (chamamento a juízo) independentemente de sua vontade (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995).

A idéia de processo, como uma relação jurídica, deve-se a Bülow que a sistematizou em 1868. Em sua teoria, enfatizou a existência de dois planos distintos de relações: a de direito material, que diz respeito à matéria que se discute no processo; e a de direito processual, que “é o continente onde se coloca a discussão sobre aquela” (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995, p. 280). Essa é a teoria mais aceita atualmente pela maioria dos processualistas brasileiros:

É inegável que o Estado e as partes estão, no processo, interligados por uma série muito grande e significativa de liames jurídicos, sendo titulares de situações

jurídicas em virtude das quais se exige de cada um deles a prática de certos atos do procedimento ou lhes permite o ordenamento jurídico essa prática; e a relação jurídica é exatamente o nexo que liga dois ou mais sujeitos, atribuindo-lhes poderes, direitos, faculdades, e os correspondentes deveres, obrigações, sujeições, ônus⁶. Através da relação jurídica, o direito regula não só os conflitos de interesses entre as pessoas, mas também a cooperação que estas devem desenvolver em benefício de determinado objetivo comum (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995, p. 282-283).

É importante assinalar que o processo não é a própria relação jurídica processual, mas é uma situação complexa que não se esgota no conceito de procedimento e tampouco de relação processual. O processo é a síntese dessa relação jurídica e dos fatos que determinam sua progressão, como podemos concluir do seguinte excerto:

Essa relação faz notar que ele vai caminhando do ponto inicial (petição inicial) ao ponto de chegada (sentença de mérito, no processo de conhecimento; provimento de satisfação do credor, na execução), através de uma sucessão de posições jurídicas que se substituem gradativamente, graças à ocorrência de fatos e atos processuais praticados com obediência aos requisitos formais estabelecidos em lei e guardando entre si determinada ordem de sucessão (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995, p. 284).

No mesmo sentido, Silva e Gomes (2002, p.32) reconhecem que o processo tem natureza de relação jurídica que se forma entre autor(a)-juiz(a)-réu(é), através da qual se consegue visualizar a relação jurídica de direito material e, a partir daí, o mérito da causa. De acordo com eles:

A relação jurídica processual, ou seja, o processo, é integrado por uma série de atos coordenados e direcionados sempre à obtenção da tutela jurisdicional, que constitui seu objeto. E estes atos, naturalmente, serão praticados segundo uma ordem, um modo e um tempo pré-determinados; não obstante a jurisdição seja sempre uma só, haverá regras sobre a competência dos Juízes, bem como sobre a representação das partes, etc.

⁶ Poderes e faculdades correspondem à permissão pelo ordenamento de certas atividades. Enquanto a faculdade é a conduta permitida que se exaure na esfera jurídica do próprio agente, o poder se resolve numa atividade que determinará modificações na esfera jurídica alheia. Sujeição e deveres são posições jurídicas *passivas*. Dever, ao contrário do poder é a exigência de uma conduta, enquanto a sujeição é a impossibilidade de evitar uma atividade alheia ou a situação criada por ela, como por exemplo, os atos de autoridade. Ônus é uma faculdade, cujo exercício é necessário para a realização de um interesse (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995).

As atividades desenvolvidas pelos sujeitos da relação jurídica processual e, em última análise, a atividade do próprio Estado-prestador da jurisdição, serão reguladas por regras próprias e que compõem o chamado direito processual civil (SILVA; GOMES, 2002, p. 35).

O processo é, assim, composto pela dimensão formal, que tem, como fim, a prestação jurisdicional. O direito material controvertido no processo é sua dimensão material, com a qual não se confunde. A formalidade, a temporalidade e a progressão do processo são características que se ligam à idéia de se chegar a uma solução dos conflitos dispensando o uso da autotutela⁷.

Da distinção entre relação jurídica processual e relação de direito material, decorre a autonomia do direito processual em relação ao direito material. O objeto do primeiro é a prestação jurisdicional em si mesma, enquanto do segundo é o direito controvertido e disputado no processo:

O que distingue fundamentalmente direito material e direito processual é que este cuida das relações dos sujeitos processuais, da posição de cada um deles no processo, da forma de se proceder aos atos deste – sem nada dizer quanto ao bem da vida que é objeto do interesse primário das pessoas (o que entra na órbita do direito substancial) (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995, p. 40).

Resta, então, tentar responder: “o que é o processo civil?”

Para atender a essa pergunta, é preciso dizer que processos civis e penais são distintos entre si, mas se relacionam em alguns casos. O que é civil está apartado do que é penal em razão de muitas características, às vezes relacionadas com as situações da vida a que se referem. O processo civil se diferencia do penal em razão do seu objeto, que varia conforme o direito material em que se fundamenta.

Assim, quando se tem um processo de natureza civil ou penal, ele deverá ser submetido à jurisdição estatal, classificada em civil e penal. De acordo com Cintra, Grinover e Dinamarco (1995, p. 138), “fala-se, assim, em jurisdição penal (causas penais, pretensões punitivas) e jurisdição civil (por exclusão, causas e pretensões não-penais)”. O sentido dado pelos autores à expressão “jurisdição civil” é bastante amplo, abrangendo

⁷ A autotutela é a reação direta e pessoal por parte dos próprios interessados, ou seja, de forma privada, sem a intervenção de pessoas imparciais, isto é, desinteressadas no conflito. “Na autotutela, aquele que impõe ao adversário uma solução, não cogita de apresentar ou pedir a declaração de existência ou inexistência do direito; satisfaz-se simplesmente pela força (ou seja, realiza a sua pretensão)” (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995, p. 22).

todas as causas de natureza não-penal.

Pode ser conveniente tratar de forma apartada a jurisdição civil e penal, mas ambas se relacionam em muitos casos. Tanto no ilícito penal quanto no civil existe uma contrariedade às normas jurídicas estabelecidas, entretanto, a ilicitude penal destina-se “a reforçar as conseqüências da violação de dados valores, que o Estado faz especial empenho em preservar” (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995, p. 138).

Assim sendo, por exemplo, quando alguém polui um determinado corpo d’água, surgem daí duas conseqüências jurídicas. Uma relativa à reparação do dano causado ao ambiente e, eventualmente, às pessoas afetadas conforme art. 14 da Lei nº 6.938/81 (natureza civil) e outra referente a sujeição às penas do art. 54 da Lei nº 9.605/98 (natureza penal).

Algumas das principais interações que há entre a jurisdição civil e penal podem ser exemplificadas. Pelos artigos 92 a 94 do Código de Processo Penal (CPP), se alguém está sendo processado criminalmente e, para o julgamento dessa questão, é interessante conhecer o desfecho de uma questão civil, suspende-se o processo-crime até que o caso se resolva na esfera civil (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995).

Outro exemplo é o art. 91, inc. I do Código Penal (CP): “são efeitos da condenação: I - tornar certa a obrigação de indenizar o dano causado pelo crime”. Isto significa que a condenação por um crime terá efeitos na esfera civil, restando apenas determinar o *quantum debeatur*. Da mesma forma, se o processo criminal apurar que não houve ilicitude no ato praticado, o mesmo deve valer para efeito civil.

A prova emprestada é um outro exemplo: “a prova produzida em um processo pode ser utilizada em outro, desde que com sua utilização não se venha a surpreender uma pessoa que não fora parte no primeiro...” (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995, p. 140). Essa admissão possibilita que as provas produzidas sirvam para ambos processos criminal e civil contra o mesmo réu, o que dispensa a repetição de elementos de convicção.

Poderiam seguir-se exemplos, mas isto não é necessário aqui. Para os objetivos desta exposição é interessante reconhecer que o processo civil é uma forma instrumental de buscar a prestação jurisdicional na esfera civil, cujo espaço é de debate e de confronto entre as pretensões das partes sobre determinado direito material civil, obedecida à forma procedimental.

Neste trabalho, são enfocadas as características formais do processo como aliadas da prática educativa. As formas processuais legais, ao invés de ser uma camisa de força, indicam que, no âmbito das relações jurídicas, quando os conflitos não são

resolvidos amigavelmente pelas partes, lhes resta uma alternativa socialmente aceita que é o ingresso em uma lide judicial. Então, forma, tempo e progressão estão presentes nos casos reais, e sua representação deve fazer parte de uma educação que se proponha ampla.

3.4.2. O que é ação civil pública ambiental?

A ação civil pública é um instrumento jurídico pelo qual se pode representar diante do Poder Judiciário, interesses coletivos e difusos. Essa ação judicial é chamada “civil” porque tramita perante o juízo civil e não criminal. É “pública” porque defende bens que compõem o patrimônio social e público, assim como os interesses difusos e coletivos, conforme está previsto no art. 129, inc. III da Constituição Federal de 1988 (MACHADO, 2003).

A ação civil pública surgiu inicialmente em 1981, com a Política Nacional do Meio Ambiente, a Lei nº 6.938, art. 14, § 1º. Posteriormente, em 1985, a Lei nº 7.347, de 24 de julho de 1985, disciplinou esse instrumento definindo seu objeto, a legitimação para utilizá-la e as atribuições do Ministério Público, entre outros aspectos.

O objetivo da ação civil pública, segundo a Lei nº 7.347/85, art. 1º, é apurar as responsabilidades por danos morais e patrimoniais causados ao meio ambiente, ao consumidor, aos bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico e a qualquer outro interesse difuso ou coletivo. O objeto dessa ação poderá ser a condenação em dinheiro, no caso das indenizações, e/ou o cumprimento de uma obrigação de fazer ou não-fazer.

Além do Ministério Público, também podem lançar mão desse instrumento a União, os Estados, os Municípios, as autarquias, as empresas públicas, as fundações, as sociedades de economia mista e as associações existentes há pelo menos um ano com objetivos de defesa do meio ambiente, do consumidor ou do patrimônio histórico e cultural. De acordo com Machado (2003), a Lei nº 7.347/85 realizou uma transformação extraordinária no plano da legitimação ativa para a propositura desta ação.

Outra transformação importante na afirmação da defesa em juízo dos direitos e interesses difusos e coletivos, foi valorizar o papel do Ministério Público em prol desses interesses: “o Ministério Público saiu do exclusivismo das funções de autor no campo criminal e da tarefa de fiscal da lei no terreno cível, para nesta esfera passar a exercer

mister de magnitude social” (MACHADO, 2003, p. 356).

A Lei de Ação Civil Pública também inovou na criação de um fundo em que os recursos não advêm do Poder Executivo, mas das condenações judiciais, visando a composição dos bens e interesses lesados no aspecto supra-individual (MACHADO, 2003).

Como num processo crescente de reconhecimento dos direitos e interesses coletivos e difusos, a Constituição Federal de 1988, através de vários dispositivos, elevou essa matéria à norma superior. Além do art. 129, inc. III, que trata da função institucional do Ministério Público para defender os interesses difusos e coletivos sem limitações quanto à matéria, também permitiu à lei, no § 1º, a ampliação da legitimidade ativa para interpor a ação civil pública. O art. 5º, inc. XXI previu a representação judicial e extrajudicial das entidades associativas para a defesa de seus membros; criou, no inc. LXX, o mandado de segurança coletivo, com a legitimação dos partidos políticos, dos sindicatos e das associações legalmente constituídas e em funcionamento há pelo menos um ano. Instituiu que cabe aos sindicatos a defesa dos direitos e interesses coletivos ou individuais das suas categorias no art. 8º, inc. III. Reconheceu aos índios e suas comunidades e organizações a legitimação ativa para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, conforme consta no art. 232.

O Código de Defesa do Consumidor (CDC), Lei nº 8.078 de 11 de setembro de 1990, ampliou o âmbito de incidência da Lei de Ação Civil Pública, ao determinar sua aplicação a todos os interesses difusos e coletivos, além dos direitos individuais homogêneos, conforme o art. 21 da referida Lei, inserido pela Lei 8.078/90. De acordo com Grinover (1999):

No ordenamento brasileiro, por definição legislativa (art. 81 do Código de Defesa do Consumidor), os interesses difusos e coletivos apresentam, em comum, a transindividualidade e a indivisibilidade do objeto. Isso significa que a fruição do bem, por parte de um membro da coletividade, implica necessariamente sua fruição por parte de todos, assim como sua negação para um representa a negação para todos. A solução do conflito é, por natureza, a mesma para todo o grupo, podendo afirmar que, se houvesse litisconsórcio entre os membros, tratar-se-ia de litisconsórcio unitário (GRINOVER, 1999).

As decisões nas ações civis públicas são “erga omnes”, isto é, valem a todas as pessoas titulares dos direitos difusos ou coletivos, com a possibilidade de não haver coisa julgada quando rejeitada a demanda por insuficiência de provas, conforme o art. 103, inc. I

e II do CDC. Para os direitos individuais homogêneos, a lei garantiu que, caso a demanda seja rejeitada em juízo, subsiste o direito dos titulares dos direitos subjetivos apresentarem judicialmente suas pretensões individualmente, conforme o art. 103, inc. III e I §§ 1º e 2º do referido Código.

Grinover (1999) faz um balanço positivo da inserção das novas normas sobre direitos coletivos e difusos e sua defesa em juízo:

Depois de alguma tergiversação e de certas idas e vindas, [...], pode-se afirmar que os processos coletivos integram hoje a *práxis* judiciária. A notável quantidade de demandas e a adequada resposta jurisdicional iluminaram as novas técnicas processuais e demonstraram o empenho dos legitimados — primeiro dentre todos, o Ministério Público —, a ampla gama das ações ajuizadas, o reconhecimento do corpo social. Pode-se afirmar, por certo, que os processos coletivos transformaram todo o processo civil, hoje aderente à realidade social e política subjacente e às controvérsias que constituem seu objeto, conduzindo-o pela via da eficácia e da efetividade. E que, por intermédio dos processos coletivos, a sociedade brasileira tem exercido, de maneira mais articulada e eficaz, seus direitos de cidadania (GRINOVER, 1999, grifo da autora).

3.4.3. Quem é o Ministério Público?

O Ministério Público, antes de 1988, era uma instituição ligada ao Poder Executivo, responsável principalmente pela ação penal pública junto aos tribunais. Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, essa instituição passou a ser independente e autônoma, tendo sido reforçadas suas atribuições na defesa da sociedade (NUNES, 1999).

Nas palavras de Cintra, Grinover e Dinamarco (1995, p. 206), “o Ministério Público é, na sociedade moderna, a instituição destinada à preservação dos valores fundamentais do Estado enquanto comunidade”. Dentre os valores fundamentais se encontram os valores socioambientais, cujos direitos são de natureza comunitária ou difusa “de difícil preservação por iniciativa dos particulares” (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995, p. 206).

A função institucional do Ministério Público ficou explicitada no texto da própria Constituição Federal de 1988, art. 127, *caput*: “O Ministério Público é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem

jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis”. Através dessa norma constitucional foram ampliadas as atribuições do Ministério Público, dando-lhe o papel de defensor dos interesses da sociedade.

O Ministério Público no Brasil se diferencia do de outros países em razão da autonomia que a Constituição Federal lhe conferiu. Essa autonomia pode ser observada a partir de três fatores: regime de nomeação e demissão do Procurador Geral da República, regime dos deveres e direitos dos membros do Ministério Público e regime orçamentário (MACHADO, 2003).

As novidades da Constituição Federal de 1988 quanto ao regime jurídico do Ministério Público foram marcantes. De acordo com o art. 128 § 1º, o Procurador-Geral da República será nomeado pelo Presidente da República dentre integrantes da carreira, maiores de trinta e cinco anos, após a aprovação do seu nome pela maioria absoluta dos membros do Senado Federal, para mandato de dois anos, permitida recondução. A sua destituição, por iniciativa do Presidente da República, só poderá acontecer se precedida de autorização da maioria absoluta do Senado Federal.

Com a Constituição Federal de 1988, o Ministério Público conquistou, também, as garantias de vitaliciedade, não podendo perder o cargo senão por sentença judicial transitada em julgado; inamovibilidade, resguardado motivo de interesse público; e irredutibilidade de subsídio (art. 128, § 5º, I, a, b, c).

A autonomia funcional e administrativa deste órgão está expressamente prevista no art. 127, § 2º da Constituição Federal de 1988, podendo propor ao Poder Legislativo a criação e extinção de seus cargos e serviços auxiliares, provendo-os por concurso público de provas ou de provas e títulos, a política remuneratória e os planos de carreira.

Dentre as funções institucionais do Ministério Público está a de “promover o inquérito civil e a ação civil pública, para a proteção do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos” (art. 129, III da Constituição Federal de 1988).

O inquérito civil, criado pela Lei nº 7347/85 e consolidado pela Constituição Federal de 1988, é um procedimento administrativo exclusivo do Ministério Público Federal ou Estadual. Embora não seja um instrumento obrigatório para o exercício da ação civil pública em defesa do meio ambiente, inegavelmente tem auxiliado na preparação dessa ação perante o Judiciário (MACHADO, 2003).

Nos casos em que o Ministério Público não atuar como autor da ação civil pública ambiental principal ou cautelar, mas sim algum dos demais legitimados para tanto

(União, Estados, Municípios, autarquia, empresa pública, fundação, sociedade de economia mista ou por associação constituída por pelo menos um ano com finalidades de proteção do ambiente), deverá atuar, obrigatoriamente, como fiscal da lei (Lei nº 7.347/85, art. 5º, § 1º).

3.5. O caso judicial ambiental: Ministério Público X CESP

O estudo de caso tratou do processo judicial nº 97/90, referente a UHE Três Irmãos, construída no rio Tietê, no Estado de São Paulo. Este processo tramitou na Primeira Vara Cível da Comarca de Pereira Barreto, no interior do Estado de São Paulo, se estendendo-se desde janeiro de 1990 até meados de 1998.

Como antecedente ao processo nº 97/90, foi interposta uma Ação Civil Pública Ambiental Cautelar⁸ com pedido liminar (processo nº 16/90), que teve como pedido a obrigação de não fazer, isto é, não fechar as adufas da UHE de Três Irmãos e não formar o respectivo reservatório, até que fossem tomadas medidas preventivas ou mitigadoras dos impactos ambientais que seriam causados principalmente no município de Pereira Barreto.

Tal liminar foi concedida pelo Poder Judiciário de Pereira Barreto e mantida pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (TJSP). No prazo legal foi interposta a Ação Civil Pública Ambiental (processo nº 97/90) considerada ação principal⁹.

O processo judicial em questão foi promovido pelo Ministério Público do Estado de São Paulo (MP), através da Coordenação das Curadorias Especializadas de Proteção ao Meio Ambiente e da Curadoria do Meio Ambiente da Comarca de Pereira Barreto. Assim, o MP é o autor da ação¹⁰, e também pode ser chamado de demandante que é o termo genérico que designa aquele que deduz em juízo uma pretensão (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995). Durante o trâmite do processo, o Ministério Público Estadual é representado pelo(a) Promotor(a) de Justiça, que atua em nome da instituição a

⁸ A tutela cautelar é uma forma particular de proteção jurisdicional predisposta a assegurar, preventivamente, a efetiva realização de direitos, sempre que eles estejam sob ameaça de sofrer algum dano iminente e de difícil reparação, desde que tal estado de perigo não possa ser evitado através das formas normativas de tutela jurisdicional (SILVA, 2002). A Lei Federal nº 7.347/85 prevê a ação civil pública cautelar propriamente dita no art. 4º e a possibilidade de concessão de mandado liminar no art. 12.

⁹ A ação chamada de principal diz respeito à ação de conhecimento que tem por objetivo provocar uma providência jurisdicional definitiva, decorrente do convencimento do julgador, no curso do processo, quanto à pretensão do autor.

¹⁰ Ação é o direito ao exercício da atividade jurisdicional (ou o poder de exigir esse exercício). Mediante o exercício da ação provoca-se a jurisdição, que por sua vez se exerce através daquele complexo de atos que é o processo (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995).

que pertence.

A Companhia Energética de São Paulo (CESP) é a ré neste processo, ou demandada como também pode ser chamada, pois é em relação a ela que o pedido do autor foi feito.

A CESP é uma empresa pública, atua no Estado de São Paulo e opera na condição de concessionária ou de gestora de concessão de 20 usinas hidrelétricas com reservatórios que totalizam 7.000 Km² de área e 14.739 Km de perímetro. Dentre suas usinas hidrelétricas, 18 encontram-se sem o Estudo de Impacto Ambiental e o respectivo Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA)¹¹.

A UHE Três Irmãos, construída no curso inferior do rio Tietê, SP, pela CESP, durante a década de 80, é o empreendimento focalizado neste processo judicial, pois o enchimento do respectivo reservatório foi considerado impactante ao ambiente natural e sócio-econômico em sua área de influência¹².

Os sujeitos da relação processual, o MP e a CESP, são denominados “partes” no processo civil. O termo parte é um conceito polissêmico, mesmo no campo do direito processual, onde tanto pode significar porção, quinhão integrante de um todo maior, quanto tem o sentido daquele que participa, toma parte, se integra ao todo (SILVA; GOMES, 2002).

Os autores citados tomam o processo civil como um conflito de interesses, sendo tal conflito uma unidade processual, algo inteiro e completo, em que o antagonismo dos sujeitos define o litígio. Nesse sentido, parte significa uma fração formadora do conflito. Mas completam: “todavia, alguém que não seja envolvido no conflito, como um elemento de sua própria existência, poderá, e seguidamente isso acontece, dele participar, [...] nele se envolvendo para auxiliar uma das partes” (SILVA; GOMES, 2002, p. 135).

É importante esclarecer isso porque além do MP e da CESP outras pessoas e entidades participaram do processo em estudo, entretanto, além das primeiras, as demais não podem ser consideradas partes no sentido de componentes da controvérsia.

Para Silva e Gomes (2002, p. 135-136, grifo dos autores), reservam-se “para os

¹¹ Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA) é o instrumento da Política Nacional do Meio Ambiente, Lei nº 6.938/81, previsto no art. 9º, III. “Dependerá de elaboração de estudo de impacto ambiental e respectivo relatório de impacto ambiental - RIMA, a serem submetidos à aprovação do órgão estadual competente, e do IBAMA em caráter supletivo, o licenciamento de atividades modificadoras do meio ambiente, tais como: VII - Obras hidráulicas para exploração de recursos hídricos, tais como: barragem para fins hidrelétricos, acima de 10MW...” (Resolução CONAMA nº 1/86, art. 2º).

¹² Área de influência: refere-se aos limites da área geográfica a ser direta ou indiretamente afetada pelos impactos, considerando, em todos os casos, a bacia hidrográfica na qual se situa o projeto (Resolução CONAMA nº 1/86, art. 5º, III)

demais figurantes da relação processual que, embora não integrantes da lide, participam também do processo, a denominação de *terceiros*". Os terceiros fazem parte do processo, mas não compõem a controvérsia.

3.5.1. Percurso interpretativo do caso judicial ambiental

As peças processuais selecionadas do processo judicial em questão somaram cerca de 700 folhas. Pelo grande volume de material, nesta apresentação será mostrado apenas o percurso interpretativo de duas peças processuais consideradas cruciais para o estabelecimento da relação jurídica processual: a petição inicial e a contestação. A síntese produzida encontra-se no Apêndice A do presente trabalho.

Petição Inicial

Petição, do latim "petitione", significa o ato de pedir, rogar, requerer (FERREIRA, 1999). No Direito Processual, petição é a peça escrita dirigida pelo interessado ao(à) juiz(a) ou membro de tribunal, requerendo um ato forense (SIDOU, 1991). A petição inicial é a peça que dá início a qualquer processo judicial e pela qual o autor formula seu pedido e o fundamenta, provocando a prestação jurisdicional.

A petição inicial do processo em questão foi protocolada no Poder Judiciário de Pereira Barreto no dia 14 de janeiro de 1990, tendo sido distribuída por dependência¹³ ao processo cautelar nº 16/90, na Primeira Vara Cível.

O autor, inicialmente, fundamentou o direito de ação na legislação brasileira: Constituição Federal (art. 225), Constituição Estadual (arts. 192 a 197), Leis Federais nºs 4.771/65 (Código Florestal), 5.197/67 (proteção à fauna), 6.938/81 (Política Nacional do Meio Ambiente) e 7.347/85 (Ação Civil Pública), Decreto Federal nº 88.351/83 (que regulamentou a Lei Federal nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, e a Lei nº 6.902, de 27 de abril de 1981) e Resoluções do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) nºs 1/86 (Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental – EIA/RIMA) e 6/87 (Licenciamento Ambiental), além das suas razões de fato e de direito.

¹³ Distribuição é o ato de repartir os processos depois de registrados em comarcas que há mais de um juízo. Diz-se distribuição por dependência aquela que se subordina a outro processo já ajuizado, com o qual haja conexão ou dependência (SIDOU, 1991). No caso mencionado, o processo nº 97/90 foi distribuído por dependência ao processo nº 16/90, uma ação cautelar com pedido de liminar.

Toda a legislação mencionada teve a intenção de garantir as bases constitucionais e legais suficientes para acionar o Poder Judiciário de Pereira Barreto e requerer a prestação jurisdicional. É comum na linguagem jurídica do cotidiano dos operadores jurídicos, o uso da expressão “razões de fato e de direito” para indicar as bases em que se esteia a argumentação em seu favor.

Dos Fatos

Conforme consta do inquérito civil nº 002/89 – CMA, que instruiu a ação civil pública ambiental cautelar com pedido liminar intentada pelo autor perante esse D. Juízo (processo nº 016/90), bem como de seus anexos que acompanham a presente petição, em especial as cópias do EIA/RIMA elaborada pela própria ré, e que desta fazem parte integrante, a CESP Companhia Energética de São Paulo, no desempenho de sua atividade empresarial, encetou a construção, para fins de geração de energia elétrica da usina e respectiva barragem denominada “UHE Três Irmãos”, no curso inferior do Rio Tietê, neste Município e Comarca (f. 3)¹⁴.

O inquérito civil realizado pela Curadoria do Meio Ambiente (CMA) e, especialmente, as cópias do EIA/RIMA são considerados pelo autor documentos comprobatórios dos fatos que, na afirmação acima, se referem à construção da UHE Três Irmãos pela CESP.

O termo “fatos” tem o sentido de acontecimentos reais dos quais decorreram conseqüências jurídicas para a ré, independentemente da sua vontade. Existe, então, na asserção do autor, uma correlação direta entre fatos e realidade.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996, p. 75) insistem que, na argumentação, “a noção de fato é caracterizada unicamente pela idéia que se tem de certo gênero de acordos a respeito de certos dados: os que se referem a uma realidade objetiva...” As concepções que tem do auditório são, portanto, determinantes para decidir, em um caso, o que é ou não é um fato. E completam: “Só estamos em presença de um fato, do ponto de vista argumentativo, se podemos postular a seu respeito, um acordo universal, não controverso” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 76).

Mas um enunciado poderá perder seu estatuto privilegiado de fato mediante o questionamento ou denegação do adversário. Se isso acontece, deflagra-se a situação de que não se tratava de um acordo universal, mas que o auditório que o admitia como fato,

¹⁴ Todas citações retiradas do processo judicial serão indicadas apenas pelo número da folha.

era apenas um auditório particular, cujas concepções são diferentes das dos membros de um auditório mais amplo.

Mas há condições que permitem sustentar um fato contra a posição contrária do adversário, que são as condições de verificação. No âmbito jurídico, as provas trazidas a juízo por ambas partes envolvidas e permitidas em lei oferecem a base dessas condições. Havendo concordância quanto às provas, o fato não controverso tem sentido de premissa.

Outro problema no tratamento dos fatos refere-se à sua distinção do direito. As peças processuais, segundo o sistema do Código de Processo Civil (CPC) brasileiro, são compostas por duas partes que se articulam, a primeira relativa aos fatos e a segunda relativa aos fundamentos jurídicos. Segundo Perelman (1996), a dificuldade de tal distinção reside em qualificar os fatos para poder concluir que tal texto legal lhes é ou não aplicável.

No decurso de um processo judicial, o(a) juiz(a) deve estabelecer os fatos que justificam o pedido e determinar as conseqüências jurídicas que deles resultam com relação ao sistema de direito em vigor. O estudo do raciocínio do(a) juiz(a), a partir de uma análise lógica, fez os autores concluírem que o “estabelecimento dos fatos é submetido às regras processuais e da prova que o juiz não pode transgredir”, o que resulta que os fatos estabelecidos não são, em absoluto, “fatos puros”, mas estão afastados, com muita freqüência, do dado concreto (PERELMAN, 1996, p. 573).

Essas considerações acerca dos fatos são relevantes para se compreender o percurso argumentativo do MP nesta peça inicial. Em princípio, as evidências por ele constituídas através do inquérito civil, somadas às informações organizadas pelo EIA/RIMA, formam o fundamento fático que sustentará, a título de prova, o direito que ao final vai requerer que seja reconhecido definitivamente pelo juiz.

Vale dizer também, que a existência de uma ação cautelar anteriormente à propositura do processo em estudo, cujo pedido liminar foi acolhido pelo Juiz, sugere, que seu pedido tem aparência de verdadeiro, isto é, está relacionado com o real, e que seu direito parece estar amparado pelo ordenamento jurídico vigente¹⁵.

Nesse sentido, o MP descreve quem é a responsável pelo empreendimento a que se referem os fatos: “a CESP Companhia Energética de São Paulo”; o empreendimento gerador do conflito: “a construção para fins de geração de energia elétrica da usina e

¹⁵ A Lei nº 7.347/85 prevê, no art. 4º, a possibilidade ação cautelar para os fins dessa lei, inclusive para evitar dano ao meio ambiente, ao consumidor, à ordem urbanística ou aos bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico. Esse dispositivo contém uma peculiaridade: a cautela não é apenas preventiva, mas pode conter um comando para não fazer ou mesmo fazer, ou seja, pode-se obter um provimento de conteúdo executório (MANCUSO, 1996).

respectiva barragem denominada ‘UHE Três Irmãos’; e sua localização: “no curso inferior do Rio Tietê, neste Município e Comarca” (f. 3).

Segue, então, sua descrição:

A obra em questão teve início em 26 de junho de 1980 e, desde então, em levantamento por ela mesmo efetuado a empresa ré detectou uma série de impactos ambientais e sócio-econômicos, cuja mitigação deveria ter sido empreendida concomitantemente à execução do projeto (f. 03).

O processo teve início em 1990, mas a construção da UHE Três Irmãos data de meados de 1980. Durante esses 10 anos, que transcorreram desde o início das obras, muitas coisas mudaram no país, e uma delas refere-se à percepção da importância das avaliações de impactos ambientais em grandes empreendimentos potencialmente causadores de significativa degradação ambiental. Como já foi dito antes, no Brasil, a década de 80 foi fecunda em legislações ambientais: Lei nº 6.938/81, Lei nº 7.347/85, Resoluções CONAMA nºs 1/86, 6/87 e a inclusão do art. 225 na Constituição Federal.

Além disso, a afirmação da função institucional do Ministério Público e a ampliação da legitimidade ativa para abranger associações ambientalistas, foram fundamentais para a ampliação da defesa judicial dos direitos difusos relativos ao ambiente, registrando-se um grande número dessas ações durante a década de 90.

Na construção do seu argumento, o autor atribui à ré o conhecimento dos impactos ambientais e sócio-econômicos desde o início das obras em 1980. Desse conhecimento decorrem duas conseqüências: a primeira que torna os impactos ambientais um fato incontestável pela ré; e a segunda a qual indica que, sabendo a ré da ocorrência dos impactos, deveria tê-los mitigado concomitantemente à execução do projeto.

O conhecimento que a ré tinha dos impactos ambientais foi gerado, segundo o autor, por ela mesma, através de levantamentos. O significado desse conhecimento, então, liga-se à responsabilidade ambiental da empreendedora, que, segundo seu juízo, deveria ter providenciado a mitigação dos impactos conhecidos. No Direito Ambiental trata-se dos princípios da prevenção e reparação. E reafirma esse pensamento, acrescentando que a experiência da ré no campo dos empreendimentos hidrelétricos demonstra a gravidade de sua conduta com relação ao ambiente impactado:

A empresa sempre esteve bem ciente de tais impactos, até mesmo como construtora de empreendimentos análogos de grande vulto em todo o território do

Estado, tanto que todos, ou a maioria deles, vem elencados (sic) no EIA/RIMA tardiamente por ela elaborado, e que somente após intentada a ação cautelar veio a dar entreada (sic) no CONSEMA, órgão competente para a sua aprovação e expedição de licença de operação da usina (f. 3).

Além de conhecer os impactos que causava, a ré, segundo o autor, elaborou o EIA/RIMA “tardiamente”, supostamente pressionada pela ação cautelar intentada pelos representantes do MP. Dessa asserção denota-se que, 10 anos depois de começada a construção da UHE Três Irmãos, a ré ainda não havia requerido a expedição do licenciamento ambiental ao órgão estadual competente, a despeito da legislação existente à época sobre essa matéria. A inércia da ré em relação à mitigação dos impactos socioambientais foi levada aos autos pelo autor como algo denunciável pelos próprios documentos que ela mesma produziu:

Bastaria a remissão aos termos do RIMA para que ele funcionasse como libelo contra a ré, eis que a empresa pouco ou nada fez, em quase uma década de execução das obras de engenharia para evitar ou minorar os danos ambientais e sócio-econômicos, que desde o princípio eram de seu conhecimento, uma vez que, na sua própria expressão, a implantação de uma grande barragem constitui verdadeiro ‘cataclisma’ (sic) (fl. 66 do RIMA) (f. 4).

O autor argumenta com entusiasmo, como se sua posição na lide estivesse completamente amparada pelo sentido comum de “justiça”. Nesse sentido ele diz: “bastaria a remissão aos termos do RIMA para que ele funcionasse como libelo contra a ré...”. O RIMA foi realizado por conta da ré, cujo corpo de especialistas fazia parte do seu quadro funcionários. Nesse sentido, fazer remissão aos seus termos é o mesmo que fazer remissão às palavras da ré, sendo elas próprias contra sua conduta, uma vez que demonstravam a ciência da ré em relação aos impactos ambientais que a construção da hidrelétrica causaria.

“Libelo”, no direito penal, é a exposição escrita e articulada do fato criminoso e de todas as suas circunstâncias, concluindo pelo pedido da pena a que o réu deve ser condenado (SIDOU, 1991). Dessa forma, o autor utiliza o termo “libelo” como metáfora para dar o sentido de crime à conduta da ré no campo ambiental.

O significado dos impactos ambientais no contexto do empreendimento em questão foi caracterizado pelo termo ‘cataclismo’, cujo sentido decorre da dimensão geográfica que ocuparia o reservatório da UHE Três Irmãos, cerca de 817 km²:

No caso em tela o cataclisma (sic) far-se-á sentir sobre doze municípios da região do baixo Tietê, com a formação de um lado (sic) de 120 (cento e vinte) quilômetros de comprimento por 8 (oito) de largura média, abrangendo uma área de 817 (oitocentos e dezessete) quilômetros quadrados que acumulará um volume de 14 bilhões de metros cúbicos de água (f. 4).

Para o autor, o que está por trás dos impactos socioambientais é a forma pela qual foi construída a UHE Três Irmãos. O contexto autoritário da década 70, a falta de participação da sociedade civil no processo de tomada de decisão, a priorização das questões econômicas e estratégicas, são elementos que concorreram para a decisão quanto à construção da usina hidrelétrica em questão:

A decisão de sua construção foi tomada na década de 70, em pleno regime autoritário, por pequeno número de tecnocratas que apenas tiveram em conta razões de ordem econômica e estratégica, com inteira exclusão dos interesses das comunidades impactadas, em particular, e da sociedade civil em geral, que não foram chamadas a opinar, nem quanto às alternativas nem quanto aos custos ambientais e sócio-econômicos da obra (f. 4).

Os impactos ambientais acarretariam, em sua perspectiva, mudanças drásticas em todo espaço afetado, desde os aspectos geográficos, ecológicos e humanos. O autor procurou demonstrar a amplitude que os impactos poderiam alcançar caso o Poder Judiciário não acolhesse sua pretensão, como se pode ver no excerto abaixo:

Assim é que a simples formação do lago, pela acumulação de imensurável massa d'água, pode acarretar abalos sísmicos sensíveis. A modificação do regime dos cursos d'água alterará inevitavelmente sua velocidade de fluxo, turbidez, ph e taxa de oxigênio dissolvido com reflexos drásticos sob toda vida aquática (f. 4). Esta experimentará de imediato, profundas modificações quanto à diversidade de dispersão das espécies de plâncton, bentos e a vegetação aquática em geral. Num primeiro momento o aumento da disponibilidade de nutrientes ocasionará um aumento quantitativo da fauna ictiológica, que entretanto, ao depois, experimentará rápido declínio com a quebra da cadeia trófica e a extinção de inúmeras espécies, principalmente os peixes nobres de piracema, como o dourado e a piracanjuba, entre muitas outras, em razão do declínio da taxa de oxigênio dissolvido. Outro fato crucial para a extinção desses peixes é a eliminação das lagoas marginais que servem de berçário e refúgio para seus alevinos, assim

como a compartimentação do rio em lagos isolados, a impedir o fenômeno da piracema. Assim, paradoxalmente, a barragem determina o declínio da produtividade pesqueira da região (f. 5).

Esta descrição funesta do futuro, caso o reservatório da UHE Três Irmãos fosse formado, está basicamente fundamentada em informações provenientes dos estudos científicos realizados para avaliar o impacto ambiental. O conhecimento científico produzido com vistas a prever o impacto ambiental é, num primeiro momento, considerado o principal baluarte desta ação judicial, visto que pretende defender o ambiente preventivamente ou de forma que os impactos ambientais sejam os menores possíveis.

Machado, (2003, p. 73), afirma que o significado da prevenção é agir antecipadamente, contudo, adverte que, para que haja a ação preventiva, é necessário que se forme o conhecimento do que prevenir. “Sem informação organizada e sem pesquisa não há prevenção”.

A princípio, segundo Perelman (1996), as técnicas de prova em direito nada teriam de especificamente jurídico, mas dependeriam de critérios científicos, das regras da lógica, da experiência comum, do bom senso. Entretanto, as técnicas de provas variam conforme a época, as finalidades próprias de cada ramo do direito, segundo o tempo e a preeminência de determinados valores.

Neste procedimento judicial, as informações científicas colhidas servem para fundamentar a verossimilhança da pretensão aduzida pelo autor, nada tendo de definitivas. Mas a convicção do Juiz começará a ser formada desde o início do processo judicial, conforme a atuação de cada parte, e seu empenho em produzir provas em seu favor.

Não obstante todas as conseqüências danosas à vida aquática, na área de influência do reservatório, o autor considerou que os impactos seriam ainda mais drásticos à vida terrestre.

Ainda mais dramático é o impacto da obra nos ecossistemas terrestres (f. 5).

Embora soubesse que os ecossistemas aquáticos seriam completamente alterados pela formação do reservatório da UHE Três Irmãos, o autor se mostra particularmente sensibilizado pelas modificações que sofreriam os ecossistemas terrestres. Soma a isso o histórico de depredação nesses ambientes, que começou com a monocultura cafeeira e, em décadas mais recentes, com a canavieira:

A região do baixo Tietê, como todo o oeste do Estado de São Paulo, sofreu as conseqüências de um modelo superado de desenvolvimento agrícola, baseado na exploração predatória do solo que arrasou quase totalmente a cobertura vegetal nativa de nosso estado para a implantação da monocultura cafeeira (f. 5).

O autor situa esse quadro no modelo de desenvolvimento agrícola adotado. “Depauperamento”, “míngua” e “melancólica decadência” são os adjetivos que caracterizam os resultados do modelo agrícola das monoculturas:

Este modelo, embora propiciador de um surto de desenvolvimento econômico, deixou como herança o depauperamento do solo, a erosão, a míngua dos mananciais aquíferos e a melancólica decadência de regiões inteiras outrora prósperas (f. 5).

O autor atribui o depauperamento, a erosão e a míngua dos mananciais, ao modelo de desenvolvimento. E diz, “embora propiciador de um surto de desenvolvimento econômico”, a herança deixada à região foi a decadência. Sua exposição sugere que o desenvolvimento econômico que sobreveio à exploração cafeeira não resultou em benefício regional, ao contrário, restou a “decadência de regiões inteiras outrora prósperas”.

Em geral, o desenvolvimento econômico é visto como algo positivo, comumente benéfico para o conjunto da sociedade. Entretanto, o autor ressalta aspectos que não são normalmente assumidos pelo discurso daqueles que, diretamente ou indiretamente, são os verdadeiros beneficiários do modelo desenvolvimentista, que dizem respeito à perda da diversidade biológica e cultural presentes na região. O lado negativo desse modelo de desenvolvimento econômico agrícola, baseado nas monoculturas, é reiterado em sua argumentação:

O ciclo do café, descrito por Monteiro Lobato em “Cidades Mortas”, substituiu, em sua passagem, as luxuriantes florestas estoantes (sic) de vida pelas depauperadas pastarias da pecuária extensiva, que explusa (sic) o rurícola da pobreza do campo para a miséria da cidade. Mais recentemente instalou-se na região a monocultura canavieira, carregando o quadro social interiorano com mais escuras tintas (f. 5-6).

Mesmo diante da já existente devastação do noroeste paulista, o autor

argumenta que na área de formação do reservatório da UHE Três Irmãos ainda haveria vestígios valiosos de cobertura vegetal nativa que mereceriam ser preservadas:

Mesmo neste cenário ambiental profundamente alterado – a região noroeste é uma das mais desmatadas, num estado que mantém apenas três por cento de sua cobertura vegetal primitiva – o vale inferior do Tietê guardava ainda testemunhos expressivos de sua natureza primeva. Na própria área da bacia de inundação de Três Irmãos erguiam-se, há pouco, extensas florestas ciliares, um pouco alteradas ou em estado de regeneração espontânea. A Mata Latifoliada Tropical Semidecídua predominava ocupando solos mais férteis. O cerradão cobria os solos arenosos menos férteis. A mata ciliar, o campo e a mata de várzea floresciam estreitamente ligados aos rios e às várzeas (f. 6).

Em sua visão, a existência de remanescentes de vegetação nativa no vale inferior do rio Tietê, tais como Mata Tropical, cerradão, matas ciliares e de várzeas, têm o sentido de resistência à onda de desmatamento que começou com as monoculturas cafeeira e canavieira. Daí o sentido deste vale “ainda” guardar “testemunhos expressivos de sua natureza primeva”. Tendo o sentido de resistência, nada mais imprescindível do que reconhecer a importância destes remanescentes de natureza vegetal e animal para as futuras gerações, devendo ser este o motivo da sua preservação:

A importância desses remanescentes da comunidade vegetal, tanto como habitat para a fauna como para preservação da diversidade genética, imporia numa sociedade menos imediatista a sua conservação como herança das gerações futuras e riqueza dos séculos vindouros (f. 6).

Sua descrição tende a levar o leitor a visualizar um ambiente particularmente belo, passando ao longe qualquer referência às dificuldades de vida das comunidades humanas naquela região. Assim, descreve a presença de árvores nobres e de várzeas, num contexto harmonioso com animais raros e em via de extinção:

Espécies portentosas, como o Ipê, a Peroba e o Angico, ainda pontificam nesses ermos, cujos maciços florestais servem de abrigo a uma variada fauna, do mesmo modo que as extensíssimas várzeas marginais do Tietê oferecem o último refúgio a uma plêiade de animais raros e em vias de extinção (f. 6).

A preservação das matas tem um grande valor ecológico, de maneira especial para a manutenção da fauna local. O autor trouxe à sua defesa a informação de uma espécie de animal em vias de extinção, mas ainda possível de observar-se nos arredores do baixo Tietê, considerado seu último refúgio:

Dentre estas talvez a mais expressiva é o cervo-do-pantanal, o maior cervídeo sul-americano, já extinto no continente ao sul do Estado de São Paulo e seriamente ameaçado em toda a sua área de distribuição geográfica, que se centra no pantanal mato-grossense. Recenseamento efetuado pela própria ré detectou, na área de inundação, 36 (trinta e seis) exemplares dessa espécie, que constituem, provavelmente, a última população remanescente no Estado de São Paulo, merecedora, só por isso, de cuidadosa conservação como patrimônio genético inestimável (f. 6-7).

A presença de uma espécie animal em vias de extinção na área de influência de um empreendimento como da UHE Três Irmãos, é uma situação não compatível com o sentido preventivo do EIA/RIMA. A compensação dos impactos ambientais está prevista na legislação brasileira, mas é uma questão delicada.

Segundo o magistério de Machado (2003), existem danos ambientais inegociáveis, que vinculam a Administração Pública, a coletividade e a cada pessoa a ter determinado comportamento. Pela Constituição Federal de 1988, no art. 225, § 1º, inc. II, cabe ao Poder Público preservar a diversidade e a integridade do patrimônio genético. “Assim, o EPIA ao analisar a fauna e a flora, apontará a possibilidade de o projeto causar a extinção de alguma espécie. Ocorrendo essa hipótese, o projeto não poderá ser autorizado e, conseqüentemente, nenhuma compensação é admissível” (MACHADO, 2003, p. 225).

Além disso, o cervo-do-pantanal não era a única espécie animal ameaçada. O autor da ação lista vários outros animais que habitavam a área de influência do reservatório da UHE Três Irmãos e, para quais, a ré não previu qualquer plano de salvamento:

Mas, além dessa, diversas outras espécies ameaçadas foram assinaladas na área, tais como a onça pintada e a parda, o lobo guará, o gato do mato, a lontra, o tamanduá bandeira, o jacaré do papo amarelo, o macuco e a águia cinzenta (fls. 16 e 17 do RIMA). Anote-se, por oportuno, que a ré, embora exponha um bem elaborado programa para salvamento do cervo, silencia totalmente quanto ao destino destas outras espécies, igualmente dignas de resgate, porque igualmente ameaçadas. Aliás quanto a elas sequer incipientes estudos foram realizados, para

não mencionar programas de salvamento (f. 7).

É preciso notar que o autor não deixa de fazer constar que a apuração da presença do cervo-do-pantanal e de outros animais ameaçados na área de influência do reservatório foi realizada pela ré, através do EIA/RIMA, entretanto, opõe-se ao seu silêncio quanto aos programas de salvamento para os demais animais além do cervo-do-pantanal. Nesse sentido, o autor quis chamar atenção para a lógica estabelecida no EIA/RIMA: dando primazia para um, em razão de sua situação de extinção, em detrimento dos demais, apenas ameaçados. Com as seguintes palavras, argumenta sobre a importância da preservação ambiental para a vida humana e de todo planeta:

Nos dias de hoje, em que a opinião pública mundial finalmente despertou para a importância da problemática ambiental, não por sentimentalismo poético, mas por estar ela inextricavelmente ligada à própria sobrevivência do gênero humano, torna-se desnecessário encarecer a importância da preservação das espécies animais e vegetais para a preservação da vida como um todo no planeta (f. 7).

As interdependências entre os elementos vivos e a relação de causa e efeito são destacadas pelo autor. A preservação ambiental foi considerada um pressuposto para a própria preservação humana no planeta. No trecho abaixo é possível perceber essa percepção, expressada em um ritmo quase poético e apocalíptico:

Cada ecossistema destruído, cada espécie extinta é mais um laço que se desfaz na minuciosa teia da vida; é mais uma cadeia de conseqüências imponderáveis que se põe em marcha; é mais uma batalha perdida na luta da humanidade pela sua própria sobrevivência (f. 7).

Também transparece uma visão bastante catastrófica do futuro em função das ações humanas, usando de metáforas como figuras de retórica:

Hoje semeamos os ventos da poluição do ar, da água e do solo, da extinção de uma espécie vegetal ou animal que compartilha conosco do éden terrestre; amanhã colheremos as tempestades da fome, da miséria, das pragas agrícolas, das epidemias, da desertificação, das drásticas alterações climáticas (f. 7).

Vale dizer que as figuras de retórica são importantes recursos para prender a

atenção do receptor para determinados argumentos articulados no discurso. A metáfora é uma figura que se caracteriza por “denominar representações para as quais não se encontra um designativo mais adequado” (CITELLI, 1999, p. 20).

Lançando mão da metáfora, o autor chama atenção do Juiz para as conseqüências das ações humanas e, de certa forma, para a ação que ele, Juiz, irá tomar: “hoje semeamos [...] amanhã colheremos...”.

Também procura dar um sentido idílico para a relação sociedade-natureza: “[...] espécie vegetal ou animal que compartilha conosco do éden terrestre...”. Convém notar que éden é um termo que significa paraíso, lugar de delícias, onde, segundo a Bíblia, Deus colocou Adão e Eva após a Criação.

Entretanto, em razão do que “semeamos”, segue o autor, “colheremos as tempestades da fome, da miséria, das pragas agrícolas, das epidemias, da desertificação, das drásticas alterações climáticas”. Essa argumentação procura impor o sentimento de autopreservação, afinal, é a humanidade também é afetada pelos desequilíbrios socioambientais. O valor de preservação ambiental está na Constituição Federal de 1988. O autor faz essa enunciação em defesa de sua tese:

Não é por outra razão que os representantes do povo brasileiro esculpiram no texto constitucional como dever do Poder Público, a preservação das espécies e a salvaguarda do patrimônio genético do país (f. 7-8).

De acordo com o autor, contrapondo-se à força do texto constitucional, “alguns” são responsáveis por implantarem um modelo energético, que não leva em conta a questão socioambiental:

Contudo, há escassos anos alguns poucos decretaram, ao definir, à revelia do povo, um modelo energético, que tudo o que constitui o patrimônio natural e cultural da nação deve ceder, enquanto um único quilowatt de energia hidroelétrica potencial houver a ser aproveitado (f. 8).

Sua argumentação repousa na inadequação do modelo energético brasileiro, cuja importância parece sobrepor-se aos demais interesses sociais. E procura potencializar sua argumentação recorrendo à hipérbole: “[...] enquanto um único quilowatt de energia hidroelétrica houver a ser aproveitado”. Os números foram usados para demonstrar, objetivamente, alguns dos resultados do modelo energético adotado:

Em razão disso estamos hoje diante do fato consumado da UHE Três Irmãos, para a formação de cujo reservatório a ré já destruiu ou destruirá 2.446 ha. de matas, 5.127 ha. de capoeira, 16 ha. de cerradão e 14.273 ha. de áreas úmidas ribeirinhas, totalizando o espantoso total de 21.862 ha. de áreas naturais a serem perdidas pela inundação (quadro no 04, fls. 23^A do RIMA), com o conseqüente perecimento dos representantes de inúmeras espécies animais (fls. 14-17 do RIMA) (f. 8).

A expressão “fato consumado” refere-se ao estágio do empreendimento, visto que, quando a CESP providenciou o EIA/RIMA, a barragem já estava pronta, em vésperas de começar a formação do reservatório. A realização do estudo deveu-se à interposição da ação civil pública e exigência legal de licenciamento ambiental para a operação da referida usina.

Além dos impactos gerados pela formação do reservatório da UHE Três Irmãos sobre os ecossistemas aquáticos e terrestres, o autor também argumenta acerca dos impactos que recaíram sobre a comunidade local:

Embora os impactos do enchimento do reservatório de Três Irmãos sobre a natureza possam parecer dramáticos – e efetivamente o são – ainda mais expressivos serão seus efeitos sobre a comunidade humana local. O reservatório inundará mais de 72.000 (setenta e dois mil) hectares, de doze municípios, sendo que o RIMA limitou-se a considerar os danos a serem causados ao de Pereira Barreto, em razão de ter sido ele já muito prejudicado por outras obras da CESP, além do que perderá para o lago 12,4% de suas terras. No entanto, outras comunas também serão violentamente impactadas, notadamente as de Araçatuba e Sud Menucci, que perderão, com a subida das águas, respectivamente, 12,4 e 14,7% de seus territórios (quadro nº 01 fls. 20^A do RIMA). Um índice expressivo do prejuízo econômico advindo para a região com a formação do lago é a perda de 55.000 (cinquenta e cinco mil) hectares de terras agrícolas, dos quais 18.000 (dezoito mil) hectares de terras roxas de grande potencial (fls. 28 do RIMA), sem se mencionar a possibilidade de salinização do (sic) solos agrícolas próximos ao reservatório, em extensão ainda desconhecida (fls. 30 do RIMA) (f. 9).

Os impactos ambientais nos modos de vida da comunidade regional foram considerados pelo autor “ainda mais expressivos” do que os que recairiam sobre os ambientes aquáticos e florestais. Isso porque uma dúzia de municípios sofreria em algum

grau com o enchimento do reservatório, sendo que alguns teriam parte de seus territórios ocupados por pessoas igualmente alagados.

O município de Pereira Barreto, dentre os doze municípios que seriam afetados pela formação do reservatório da UHE Três Irmãos, foi considerado o mais prejudicado em razão de ter parte de sua área urbanizada na área de influência do reservatório. Dessa inundação decorreria o deslocamento compulsório de muitas famílias ali estabelecidas:

[...] no caso de Pereira Barreto, único enfocado em minúcia pelo relatório¹⁶, serão atingidos também 158,4 (cento e cinquenta e oito vírgula quatro) hectares de área urbanizada. Isto significa o deslocamento de 395 famílias da zona rural e 71 da zona urbana, totalizando 1.857 pessoas que vivem na área de inundação. Trata-se, na maioria dos casos, de pequenos produtores cujas áreas de exploração serão totalmente afetadas, impossibilitando-os assim de exercerem suas atividades (f. 9).

O quadro das conseqüências sócio-econômicas provocadas pelo enchimento do reservatório foi considerado nefasto pelo autor, quase irreparável, como se depreende de seus termos:

Essas pessoas dificilmente encontrarão modo de se reestruturarem economicamente, correndo o risco de marginalização. O impacto sobre a área urbana do Município será imediato e irreversível, provocando alterações importantes em sua estrutura espacial (f. 9).

É interessante que se atente ao elenco desses prejuízos à vida do município descrito pelo autor. Aspectos sociais, culturais e econômicos foram evocados em um mesmo grau de importância:

A inundação do sistema de saneamento básico, da área destinada ao lixo, do matadouro, de edificações de trechos da rede viária e de energia elétrica, causará enormes prejuízos à Municipalidade e à população local. O cemitério da cidade sofrerá interferência indireta, estimando-se que cerca de 713¹⁷ poderão sofrer infiltração com a elevação do lençol freático, tornando-se área de risco potencial de contaminação das águas subterrâneas, que poderá prejudicar a saúde da população que dela se utiliza. Diversos estabelecimentos industriais do ramo

¹⁶ Nesse ponto, o autor refere-se ao Relatório de Impacto Ambiental (RIMA).

¹⁷ Embora falte a palavra, deduzimos que se trate de 713 túmulos.

minerário serão afetados. No que toca ao patrimônio cultural cumpre assinalar que a inundação implicará no desaparecimento de vários sítios arqueológicos, testemunhos da ocupação pré-histórica da região pelo homem, bem como expressivos marcos históricos da colonização japonesa no município (fls. 42-43 do RIMA) (f. 9-10).

No excerto acima, fica destacada a dimensão dos danos que sofreria o município de Pereira Barreto, tanto nos aspectos de infra-estrutura, como saneamento, área destinada ao lixo, rede viária e de energia elétrica, quanto econômicos, como o matadouro e a mineração. O cemitério seria afetado indiretamente, através da elevação do lençol freático, trazendo riscos para a saúde da população que utiliza as águas subterrâneas.

O patrimônio cultural também seria afetado, prejudicando a exploração científica de diversos sítios arqueológicos que ficariam submersos. Este tipo de patrimônio é normalmente “esquecido” em casos semelhantes, visto que estão sob rochas e sua importância é histórica e cultural.

Além disso, “expressivos marcos históricos da colonização japonesa no município” ficariam sob o reservatório. Nesse ponto, o autor está se referindo ao conjunto arquitetônico japonês e à Ponte Novo Oriente, dois marcos importantes da colônia japonesa em Pereira Barreto.

Todos os impactos sociais e ambientais enunciados, tiveram o propósito de levar ao conhecimento do Poder Judiciário o conflito entre a construção da UHE Três Irmãos e a defesa ambiental e da sociedade.

O autor também expressa uma crítica severa ao conteúdo do EIA/RIMA no que se refere às medidas mitigadoras e compensatórias propostas pela ré, que, no seu entendimento, não manifestou seriedade nos compromissos:

Seria de esperar que ciente como está dos problemas por ela ocasionados, e convencida da necessidade legal da aprovação do EIA/RIMA previamente ao fechamento do reservatório, trouxesse propostas de mitigação de impacto sérias e consistentes, tornando desnecessária a intervenção do Judiciário. Entretanto, não é o que ocorre. O item 4º do relatório, destinado às medidas mitigadoras e ao programa de monitoramento, resume-se a escassa vintena de páginas que se alinhavam timidamente vagos propósitos de ações paliativas. Assim é que não se vislumbram, nem no EIA nem no RIMA, projetos dignos desse nome, em que se prevejam, para minoração dos severos danos pelos quais a empresa se fez responsável, quais as ações que a mesma pretende empreender, com os

respectivos cronogramas e alocações de recursos, financeiros, materiais e humanos. Assim posto, o EIA/RIMA não passa de mera carta de intenções, vazia de compromissos, sendo de temer que se destine a simples cumprimento de formalidade burocrática (f. 10).

Para o autor, as medidas mitigadoras e os programas de monitoramento propostos pela ré, alinham “vagos propósitos de ações paliativas”. Significa dizer que, logo nos aspectos fundamentais do EIA/RIMA, que são as medidas mitigadoras e de acompanhamento, a ré demonstrou pouca preocupação, articulando seus propósitos de forma vaga e insignificante. E completa, manifestando o receio de que o EIA/RIMA “se destine a simples cumprimento de formalidade burocrática”.

Por outro lado, aponta um aspecto positivo na elaboração desse estudo:

Mesmo assim, cabe consignar que a elaboração de EIA/RIMA pelo próprio Departamento de Meio Ambiente da empresa ré apresenta o indiscutível mérito de detectar problemas e levantar questões atinentes a sua atuação, que sequer seriam considerados há (sic) poucos anos (f. 10).

O autor afirma que a ré, através do EIA/RIMA por ela elaborado, reconheceu sua responsabilidade pelos danos causados. Para confirmar o dito, o autor faz uso de analogia:

Isto implica, como faz entrever a “conclusão” de fls. 66/67 do RIMA no reconhecimento tácito, pela ré, de sua responsabilidade pela reparação dos danos ambientais por ela ocasionados. Aliás, se é curial o direito do particular à indenização dos prejuízos por ele sofridos, em seu direito de propriedade, pela implantação de obra pública, não há como sustentar a desobrigação de compensarem-se análogos prejuízos quando infligidos ao patrimônio comum de toda a coletividade (f. 10-11, aspas do autor).

A analogia com o direito privado do proprietário à indenização no caso de perdas de terras de sua propriedade, foi útil ao autor para argumentar o cabimento da compensação dos prejuízos causados à sociedade, em razão das perdas socioambientais decorrentes do empreendimento da ré.

A compensação é uma forma de indenização, de acordo com Machado (2003), e é devida, sobretudo, em decorrência da responsabilidade objetiva ambiental prevista na Lei

nº 6.938/81, art. 14, § 1º. Tendo em vista a legislação ambiental vigente, a compensação refere-se às medidas mitigadoras previstas nos arts. 6º, inc. III e 9º, inc. VI da Resolução CONAMA nº 1/86

O autor também trouxe para sua defesa o laudo de dano ambiental elaborado pelo Departamento Estadual de Proteção dos Recursos Naturais (DPRN), o qual juntou à petição inicial. Considerou esse documento, sob alguns aspectos, mais completo do que o EIA/RIMA:

O incluso laudo de dano ambiental elaborado pelo DPRN – Departamento Estadual de Proteção dos Recursos Naturais, que desta petição também faz parte integrante, de modo ainda mais explícito e completo que o EIA/RIMA enumera 130 (cento e trinta) espécies de vegetais e 241 (duzentas e quarenta e uma) animais que serão dizimadas com o enchimento do reservatório (f. 11).

É possível perceber-se a primazia dos laudos periciais para efeitos de prova no âmbito do judiciário. Segundo Colin e Capitant (apud PERELMAN, 1996, p. 591), “provar é fazer que se conheça em justiça a verdade de uma alegação pela qual se afirma um fato do qual decorrem conseqüências jurídicas”.

Assim, recorrer às provas lastreadas no conhecimento científico é uma forma de prevenir litígios relativos aos fatos, pois geralmente são altamente aceitas socialmente. Essa aceitação decorre do chamado “sucesso” da ciência moderna. As práticas fundamentadas no conhecimento científico têm sido muito bem sucedidas, como a tecnologia moderna. E disso decorre a inferência à ciência de imparcialidade e de representação do mundo tal como ele é. Mas Hugh Lacey adverte: “Na ciência, não obtemos representações do mundo tal como ele é, mas uma imagem do mundo na qual, em certa medida, incidem nossa presença e nossos valores” (LACEY, 1998, p. 27).

Tal como a ciência representa o mundo, em certa medida, conforme valores sociais, os meios de provas em direito variam segundo costumes, valores e o arcabouço cultural. Assim, em nome da segurança jurídica, os juristas se empenham em tornar certos elementos incontestáveis, visto que não se deve provar senão o que é contestado (PERELMAN, 1996).

Perelman (1996) lembra que, no processo civil, há duas tendências para a prova de fatos: uma que impõe à parte que alega um fato o ônus de provar, caso não se trate de um fato notório ou presumido; e outra que exige de todos, ou seja, da parte adversa, dos

terceiros e mesmo do juiz, que colaborem para o estabelecimento dos fatos. Segundo o autor: “a evolução do processo civil impõe atualmente ao juiz que se quer neutro, não ficar passivo e ordenar medidas necessárias ao estabelecimento da verdade” (PERELMAN, 1996, p. 594).

No caso do Direito Ambiental, tendo em vista os princípios que o informam, especialmente o princípio da precaução, impõe-se à inversão do ônus da prova em proveito da proteção do meio ambiente. Da inversão do ônus da prova, decorre que empreendedores de um projeto devem, necessariamente, implementar medidas de proteção ao meio ambiente, salvo se trouxerem a prova de que os limites do risco e da incerteza não foram ultrapassados. Muito diferentemente ocorrerá no processo penal, onde o réu se socorre da presunção de inocência.

O trecho abaixo revela mais alguns resultados da investigação pericial, principalmente quanto à forma de compensação dos danos causados à fauna local:

O trabalho pericial é também taxativo ao declarar que a formação do lago acarretará a perda do habitat do nicho ecológico das espécies animais palustres, notadamente o cervo do pantanal, sendo imperativa a recolocação dos exemplares a serem resgatados para outros locais aptos a atender suas necessidades biológicas (f. 11).

Do Direito

Os fundamentos jurídicos expostos na petição inicial se baseiam na Constituição Federal, na Constituição Estadual e demais leis ambientais brasileiras, das quais o autor transcreve trechos e apresenta articuladamente:

A Constituição Federal, num dos mais avançados textos do mundo, garantiu a todos o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado (artigo 225 ‘caput’). Para assegurar a efetividade desse direito previu o mesmo dispositivo, dentre outros institutos, o estudo prévio obrigatório de impacto ambiental (§ 1º, inciso IV). Além disso, impôs ao causador de danos ambientais a obrigação de os reparar (§ 3º).

Noutro passo (artigo 226, inciso V), declarou constituir patrimônio cultural brasileiro “os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico” (f. 12).

Por sua vez, a Carta Estadual, avançando naquelas conquistas, condicionou a

execução de obras, atividades, processos produtivos e empreendimentos e a exploração de recursos naturais, ao resguardo do meio ambiente”. Mais especificamente, obrigou o explorador de recursos naturais a “recuperar o meio ambiente degradado, de acordo com a solução técnica exigida pelo órgão público competente, na forma da lei”(art. 194). O artigo 195 prevê, além da obrigatoriedade de reparação dos danos, a possibilidade de interdição da atividade danosa. O artigo 196 declarou como espaço territorial especialmente protegido, dentre outros, o vale do Rio Tietê, condicionando a sua utilização a prévia autorização... Finalmente, o artigo 197 declarou área de proteção permanente, entre outras, as “que abriguem exemplares raros de fauna e da flora”, dentre as quais certamente podem incluir-se as várzeas marginais do Tietê, habitat de espécies ameaçadas de extinção.

A Lei nº 4771/65, que instituiu o Código Florestal, declarou, pelo seu só efeito, serem de preservação permanente as florestas e demais formas de vegetação natural situadas ao longo dos rios e outros cursos d’água.

A Lei nº 5197/67, dispondo sobre a proteção à fauna, declarou serem de propriedade do Estado os animais componentes da fauna silvestre, bem como seus ninhos, abrigos e criadouros naturais, proibindo sua utilização, perseguição, caça ou apanha (artigo 1º) (f. 12).

Por outro lado, a Lei nº 6938/81 equiparou as áreas recobertas por vegetação de preservação permanente às reservas ou estações ecológicas (artigo 18), estabelecendo ainda a responsabilidade objetiva do responsável pela degradação da qualidade ambiental, que ficou obrigado a indenizar ou reparar os danos causados, independentemente da existência de culpa (artigo 14, § 1º c/c o artigo 3º). Ainda o mesmo diploma estatuiu a legitimidade do Ministério Público para promover ação civil em defesa do meio ambiente (f. 13-14).

Este mesmo diploma legal ao estabelecer a Política Nacional do Meio Ambiente, criou diversos instrumentos destinados à avaliação prévia do impacto ambiental... Dentre esses instrumentos merece especial atenção o estudo de impacto ambiental (EIA) a ser elaborado antes da implantação de qualquer obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação do meio ambiente.

Com base no Decreto Federal nº 88.351, de 1º/06/83, o CONAMA, através da Resolução nº 001, de 23/01/86, estabeleceu as definições, as responsabilidades, os critérios básicos e as diretrizes gerais para uso e implementação da avaliação de impacto ambiental.

Dentre outras atividades, passaram a depender de elaboração de estudo de impacto ambiental (EIA) e respectivo relatório de impacto ambiental (RIMA) o licenciamento de obras hidráulicas para exploração de recursos hídricos e de usinas de geração de eletricidade, qualquer que seja a fonte de energia primária acima de 10 MW (f. 14).

Por derradeiro, a Resolução nº 006 de 16/09/87, disciplinou a necessidade de elaboração de EIA/RIMA também para empreendimentos iniciados anteriormente à Resolução nº 001/86. A aprovação do EIA/RIMA é, pois, pressuposto indeclinável para o licenciamento da atividade (f. 14-15).

As normas ambientais transcritas e interpretadas pelo autor objetivam fundamentar seu requerimento de provimento jurisdicional. Afinal, de todo exposto nos fatos, cabe seu enquadramento no ordenamento legal. Assim é, que não bastam os fatos e não basta o direito alegado, é preciso que eles se articulem formando a convicção de que há a subsunção dos primeiros ao segundo. Nesse sentido, “os textos legais constituem um elemento, mas não o único ponto de partida, da interpretação jurídica” (PERELMAN, 1996, p. 622).

Baseado na experiência jurídica da Bélgica, Perelman (1996, p. 622), seguindo uma linha antiformalista, apresenta como tarefa da interpretação jurídica “a descoberta da solução de espécies dadas, em conformidade com o direito em vigor”.

O texto jurídico sempre é passível de interpretação, e não há clareza textual suficiente que dispense o trabalho interpretativo, ao contrário do que diz a sentença “interpretatio cessat in claris”. Para Perelman (1996, p. 622) “uma regra de direito é necessariamente interpretada dentro do contexto de um sistema jurídico, e este pode obrigar-nos a introduzir na leitura do texto cláusulas gerais que lhe restringem o alcance, mas que não estão explicitadas”.

Para Perelman (1996), pode-se considerar um texto claro enquanto todas as interpretações razoáveis que dele se poderia tirar conduzem a uma mesma solução, entretanto, em casos excepcionais, fora do comum, a regra pode dar azo a interpretações divergentes (PERELMAN, 1996, p. 623).

Mas, certamente, a interpretação dos textos jurídicos que prevalecerá, por fim, será a decisão tomada pelo juízo e, segundo o duplo grau de jurisdição, pelos tribunais. A interpretação dada pelo autor de ação aos fatos e à letra da lei, tem o sentido de provocar a jurisprudência em seu favor, no sentido de lhes oferecer os argumentos que acredita ser os mais adequados para o completo convencimento de quem julgará.

Foi observado no texto acima, extraído da petição inicial, que o autor procura expor o direito aplicável aos fatos, enfatizando a hierarquia que há entre as normas. Inicialmente, o autor trata da Constituição Federal, a lei superior do país, que prevê o direito de todos ao ambiente ecologicamente equilibrado, prevê o EIA/RIMA, e a

obrigação de reparação do causador de danos ambientais. Em princípio, o convencimento de que a Constituição Federal foi desrespeitada bastaria, por si só, para ver a pretensão do autor acolhida pelo Judiciário.

Em seguida, apresenta o texto da Constituição Estadual, mais próxima à realidade descrita, e, segundo seu entendimento, mais “avançada” nas conquistas dos direitos ambientais. A tônica dos artigos transcritos recai sobre a proteção ambiental nos casos de obras e atividades que exploram recursos naturais e a obrigação do empreendedor de reparar o ambiente degradado por conta das atividades econômicas. Também trata dos espaços territoriais especialmente protegidos, entre os quais encontra-se o vale do rio Tietê, local onde se localiza a UHE Três Irmãos, e as áreas de proteção ambiental permanente, dentre as quais se incluem as várzeas marginais do rio Tietê, visto que abriga espécies ameaçadas de extinção.

Na seqüência, o autor menciona várias leis infraconstitucionais, como a Lei nº 4.771/65, que instituiu o Código Florestal, a Lei nº 5.197, o qual dispõe sobre a proteção à fauna. No mesmo grau, apresenta a Lei nº 6.938/81, que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente, equiparando as áreas recobertas por vegetação de preservação permanente às reservas ou estações ecológicas e, além disso, estabelecendo a responsabilidade ambiental objetiva do responsável pela degradação da qualidade ambiental. Essa mesma Lei deu legitimidade ao Ministério Público para promover a ação civil pública em defesa do meio ambiente e estabeleceu os instrumentos da política ambiental nacional, entre eles, o EIA/RIMA.

Por fim, de hierarquia inferior, mas igualmente válida, apresenta as Resoluções CONAMA, a nº 1/86, que estabelece os critérios e diretrizes gerais para a implementação do EIA/RIMA, e a nº 6/87, que disciplina a necessidade de elaboração de EIA/RIMA para empreendimentos anteriores a 1986, que é o caso da UHE Três Irmãos, iniciada em 1980.

Ao final da petição inicial, no petitório¹⁸, o autor sintetiza seu pedido, como é de praxe:

Diante do exposto, com supedâneo na Lei 7.347/85 propõe o Ministério Público a presente ação, requerendo a citação da ré, na pessoa de seu representante legal, para responder aos termos do processo, pena de revelia e confissão, acompanhando-o até final decisão, que deverá julgar procedente o pedido, condenando-a:

¹⁸ Petitório: parte da petição inicial em que o autor formula a pretensão de obter a tutela judicial, depois de demonstrar seu direito (SIDOU, 1991).

A.) em obrigação de não fazer consistente em abster-se de proceder ao fechamento das adufas da barragem de Três Irmãos ou de qualquer modo dar início ao enchimento do respectivo reservatório, até a aprovação pelo Conselho Estadual do Meio Ambiente – CONSEMA – do EIA/RIMA da obra em causa e expedição da respectiva licença de operação, e até que sejam concluídas todas as ações necessárias à mitigação dos impactos ambientais e sócio-econômicos da referida operação de enchimento, que por aquele órgão forem determinadas.

B.) no pagamento de indenização suficiente, apurada em perícia, a ser recolhida ao Fundo Estadual para a Reparação dos Interesses Difusos Lesados, para a reposição nesta ou noutra região do Estado de áreas de vegetação natural qualitativa e quantitativamente equivalente às destruídas para a formação do reservatório, sem prejuízo de indenização por outros danos ambientais que vierem a se verificar até o término da obra e início da operação da usina.

C.) no pagamento de custas, honorários periciais e despesas do processo.

Requer-se provar o alegado por todos os meios de prova em direito admitidos, notadamente prova pericial, testemunhal e juntada de documentos novos.

Termos em que R. e A. esta com distribuição por dependência à ação cautelar (processo 016/90) com os documentos inclusos, dando-se à causa valor inestimável (f. 15-16).

O autor, no petítório, procura atender ao que considera necessário à reparação ambiental pelos impactos que decorreriam da formação do reservatório da UHE Três Irmãos: o pedido de não formação do reservatório até a aprovação do EIA/RIMA pelo CONSEMA, a expedição da Licença de Operação (LO) e conclusão das medidas de mitigação dos impactos ambientais determinadas pelo CONSEMA; e indenização a ser recolhida ao Fundo Estadual para a Reparação dos Interesses Difusos Lesados, a ser apurada pela perícia técnica.

Segundo Machado (2003), a Lei nº 7.347/85 inovou quanto ao destino da indenização ou das multas processuais, visto que não se destinam às pessoas vítimas diretas ou indiretas do dano ambiental, mas para o Fundo de Defesa dos Direitos Difusos (FDD). A Lei referida previu a existência de dois fundos, um gerido pelo Conselho Federal Gestor do Fundo de Direitos Difusos, e outro gerido pelos Conselhos Estaduais. Ambos os Conselhos deverão ser integrados pelo Ministério Público e por representantes da comunidade (MACHADO, 2003).

Para finalizar, a preocupação do autor da ação, conforme sua exposição na petição inicial, parece mais voltada a manter a legalidade do empreendimento do que questioná-lo profundamente. Sua atuação limita-se a requerer que a lei ambiental seja

cumprida, ainda que o empreendimento se mostrasse distante das necessidades reais da comunidade em questão. A petição inicial sugere o cumprimento de um novo papel recém assumido pelo Ministério Público na época, e apenas um esboço do potencial que este órgão representa. Mas é a indenização, principal objeto de controvérsia, que expõe o cerne da lide, sobre a qual se seguirão os debates.

A Contestação

A contestação da Companhia Energética de São Paulo (CESP), foi protocolada no dia 27 de abril de 1990, mais de três meses depois da apresentação da petição inicial. Ressalta-se que o processo civil se rege pela bilateralidade da audiência, o que significa que “é um instrumento de disciplina de conflitos sociais regido pelo princípio dialético do contraditório entre duas partes” (SILVA; GOMES, 2002, p. 273).

Depois que o(a) autor(a) apresenta sua demanda, o(a) Juiz(a), ao recebê-la, deverá ordenar a citação do(a) demandado(a), dando-lhe a ciência da ação e chamando-o(a) ao processo para que se defenda, caso queira. Caso o(a) réu(é) não queira se defender, esse comportamento é inteiramente legítimo, respondendo, entretanto, pelas conseqüências de sua revelia. No presente caso, a CESP compareceu em juízo e ofereceu sua defesa por meio da contestação.

A contestação, conforme Silva e Gomes (2002, p. 274) “é a modalidade de resposta do réu consistente na negação da procedência da ação”, contendo a exposição “dos motivos de fatos e de direito em que o réu se baseia para sustentar a improcedência da ação”. Cabe à ré, segundo o art. 302 do CPC, manifestar-se precisamente sobre os fatos narrados na petição inicial, sob pena de serem considerados verdadeiros os fatos não impugnados.

As razões de contestação são apresentadas sob dois aspectos: as questões preliminares e o mérito. As preliminares devem ser alegadas anteriormente à discussão do mérito, pois dizem respeito aos vícios, irregularidades e omissões da relação processual. Caso sejam acolhidas, poderão dar fim ao processo, como acontece com as defesas processuais “peremptórias”, ou suspender ou dilatar o curso do processo, sem extingui-lo, no caso das “dilatórias”. Sendo o caso dessas últimas, o(a) juiz(a) pode mandar que se sane o vício ou se satisfaça o requisito que faltava, dando continuidade ao curso normal do processo (SILVA; GOMES, 2002).

Preliminares

Primeiramente a ré alega três preliminares: a incompetência “*ratione loci*”, a ilegitimidade passiva “*ad causam*” e a incompetência “*ratione personae*”. Ao lado disso, também argumenta a existência de um ato jurídico perfeito¹⁹, cuja estabilidade acredita que não poderia ser abalada por lei posterior.

A incompetência de juízo é uma circunstância verificada quando a ação é proposta perante um órgão do Judiciário que não pode conhecê-la ou decidi-la. A competência, para o Direito Processual, é a quantidade do poder jurisdicional de cada juiz(a) ou tribunal. A definição da competência decorre da necessidade de distribuir o exercício da jurisdição entre diversos órgãos, embora a jurisdição, como expressão do poder estatal, seja uma só não comportando fragmentações ou divisões (CINTRA; GRINOVER; DINAMARCO, 1995)

A ré alega incompetência “*ratione loci*”, uma expressão em latim que significa “em razão do lugar”, o que significa dizer que o juiz da comarca de Pereira Barreto não poderia julgar a ação por não ter competência jurisdicional para tanto. Essa incompetência alegada pela ré é justificada pelo fato de, na sua visão, a referida comarca não estaria situada na área onde ocorreriam, na sua maior parte, os danos ambientais:

Ocorre “*in casu*”, a incompetência absoluta “*ratione loci*”, para o conhecimento desta ação pelo Juízo de Pereira Barreto, porquanto, como se vê das plantas e mapas que acompanham o Relatório de Impacto Ambiental, juntadas pelo próprio Autor (RIMA) a área em questão (onde provavelmente ocorreriam os danos referidos na inicial) se localiza em sua maior parte em outras comarcas.

A área de inundação da Usina Hidroelétrica de Três Irmãos só em diminuta parte atinge os limites territoriais da jurisdição de Pereira Barreto.

A escolha da comarca de Pereira Barreto para a propositura da ação afronta, assim, o disposto no art. 2º da Lei nº 7.347, de 24 de julho de 1985 (que disciplina a ação civil pública ambiental), que determina a jurisdição “*ratione loci*”

Assim sendo, espera o acolhimento desta primeira preliminar para o fim de ser reconhecida a incompetência absoluta para esta ação e decretada, por consequência, a extinção do feito (f. 590, aspas do autor).

¹⁹ Ato jurídico perfeito: o ato que, emanado de agente capaz e tendo por objeto lícito, obedece a forma prescrita ou não defesa em lei, e se entende consumado segundo a lei vigente ao tempo em que se efetuou (SIDOU, 1991).

A incompetência em razão do lugar alegada pela ré é apenas relativa, e não absoluta, como consta na contestação. A diferença entre elas é que a primeira pode ser prorrogada, mas a segunda não pode ser modificada, em razão do interesse público que a informa. No caso de incompetência relativa, como é o caso da incompetência de foro, a arguição deveria ser feita por meio de exceção, como determina o art. 112 do CPC.

A exceção é um procedimento próprio, distinto do curso normal do processo. Essa forma de defesa processual deve ser articulada em petição separada da contestação e, uma vez recebida a exceção, o processo ficará suspenso até seu julgamento (art. 306, CPC).

A segunda preliminar levantada pela ré foi a ilegitimidade passiva “ad causam”. A ilegitimidade de parte se refere à falta de condição de alguém para pleitear ou responder em juízo em seu próprio nome. Chama-se ilegitimidade ativa quando se trata do autor, e passiva quando se trata da ré. “Ad causam” quer dizer “na causa”, portanto, a intenção da CESP foi argumentar que ela própria seria ilegítima para responder como ré neste processo, atribuindo para outro ente a legitimidade:

Ainda em preliminar, ocorre, também, “ilegitimidade passiva ad causam” porque, em verdade, a Ré, na qualidade de concessionária de serviço público federal, apenas realiza obras determinadas pelo Poder Concedente – a UNIÃO FEDERAL, que “data maxima vênia”, ao ter autorizado a construção da Usina Hidroelétrica de Três Irmãos, através do Decreto Federal no 86.598, de 17 de novembro de 1981, assumiu, em razão do regime jurídico da concessão dos serviços públicos, a total responsabilidade pelos resultados da construção determinada.

Desta forma, em razão das regras que definem, no direito brasileiro, o instituto da concessão dos serviços públicos de energia elétrica (Decreto Federal nº 24.643, de 10 de julho de 1934 – Código de Águas, especialmente seu art. 165), a responsabilidade pelos eventuais danos que possa sofrer o meio ambiente é da UNIÃO FEDERAL, que através de seu órgão competente, outorgou a devida autorização para a construção da Usina em questão.

Requer, pois, o acolhimento desta preliminar, para o fim de reconhecer-se a “ilegitimidade passiva ad causam” da Ré e decretada, em consequência, a carência da ação (f. 591, grifo do autor).

Não obstante a acirrada controvérsia que existe entre os processualistas acerca da natureza das condições da ação, quanto a ser de direito material ou processual, a sistemática atual inclui as condições da ação no plano do direito processual. A legitimidade

de parte, segundo o art. 267, inc. VI do CPC, é uma das condições da ação, sendo que, quando apurada a sua inexistência, o(a) Juiz(a) pode extinguir o processo sem julgamento do mérito. A falta de uma das condições da ação, é chamada, no sistema processual legal, de “carência de ação”²⁰.

De acordo com Silva e Gomes (2002, p.125): “inaceitável [...] atribuir-se a qualidade de condição da ação ao requisito da legitimidade para a causa. [...] esta corresponde à identidade das partes (sujeitos da relação processual) com os titulares da relação de direito material posta à apreciação do Juiz”. E completam: “não se deram conta os seguidores de Liebman que quando falam em *parte ilegítima*, na realidade afirmam que a referida parte não é *parte*, como também que a verdadeira *parte* não é sujeito do processo” (SILVA;GOMES, 2002, p. 126, grifos dos autores).

No caso em questão, a preliminar de ilegitimidade de parte “ad causam”, levantada pela ré, tem o sentido de tentar excluir-se do processo, visto que, segundo seu discurso, caberia à União responder a ação pelos danos ambientais decorrentes de uma obra autorizada por ela própria.

A terceira preliminar apresentada pela ré como decorrência da segunda, diz respeito à incompetência absoluta “ratione personae”, isto é, em “razão da pessoa”.

Em decorrência da preliminar acima e do disposto nos arts. 99 e seguintes do Código de Processo Civil ocorre, também, incompetência “ratione personae” posto que a União goza de foro privilegiado

Aguarda, pois, o reconhecimento da incompetência “ratione personae”, e a extinção do feito (f. 591, aspas do autor).

A incompetência de foro em razão da pessoa, diz respeito a um caso excepcional que é o foro especial da União. Segundo o art. 99 do CPC, o foro da Capital do Estado é competente para julgar as causas em que a União for autora, ré ou interveniente. Como já foi dito antes, trata-se de incompetência relativa e, por isso, tendo algum fundamento, deveria ser interposta por meio de exceção.

Alegando essas preliminares, a ré esperava que o juiz acolhesse alguma delas e extinguisse o processo judicial, impedindo o julgamento do mérito, isto é, o julgamento do direito material em discussão. Alegar várias preliminares, inclusive com argumentos precários, não deixa de sugerir uma intenção subjacente da ré em protelar a progressão

²⁰ Diz-se que há carência de ação quando não concorrem quaisquer das condições da ação: como possibilidade jurídica do pedido, legitimidade das partes e interesse processual (art. 267, inc. VI do CPC).

processual, visto que uma vez alegadas deverão ser replicadas pelo autor e decididas pelo Juiz.

Ainda no tópico das preliminares, a ré alega a ocorrência de ato jurídico perfeito, um instituto do Direito Civil Brasileiro que protege um ato jurídico contra possíveis alterações posteriores. A ré se expressa através dos seguintes termos:

Mesmo ultrapassadas as preliminares anteriores, deve, “data maxima vênia”, ser decretada a carência de ação pela ocorrência da previsão contida nos incisos IV e VI do art. 267 do Código de Processo Civil, uma vez que, como determina o art. 6º da Lei de Introdução ao Código:

“Art. 6º – A Lei em vigor terá efeito imediato e geral, respeitados o ato jurídico perfeito, o direito adquirido e a coisa julgada.”

Conforme se vê da legislação citada na petição inicial, e sobre a qual se funda a pretensão do Autor em receber “indenização por danos ambientais”, a aprovação da construção da Usina Hidroelétrica e Três Irmãos (com todas as suas conseqüências ambientais) foi aprovada e autorizada pelo Decreto Federal nº 86.597, de 17 de novembro de 1981, constituindo-se, portanto em ATO JURÍDICO PERFEITO que não pode ser atingido por Lei nova que veio a instituir penalidades para a ações que viriam, forçosamente, a ser desenvolvidas pela empresa (f. 591, grifos do autor).

O argumento de que a concessão da União para a empresa executar o projeto de construção da UHE Três Irmãos constituiria um ato jurídico perfeito e, portanto, a salvo das alterações de legislação posterior, vem reforçado no trecho abaixo. Essa alegação não constitui, segundo o CPC, questão válida para a determinação da carência de ação.

O projeto de construção da Usina Hidroelétrica de Três Irmãos, devidamente analisado (sic) pelo Poder concedente – a União Federal – foi por ela aprovado, EM TODOS OS SEUS TERMOS, e autorizada a concessionária a iniciar as obras pelo referido Decreto Federal nº 86.597, de 1981.

As regras existentes sobre a proteção do meio ambiente foram devidamente consideradas nessa ocasião, sem o que a autorização para a construção da Usina não seria outorgada.

A legislação posterior, à evidência, em decorrência do princípio universal da segurança das relações jurídicas, é evidentemente inaplicável à eventuais danos ambientais que possam ser causados pela construção e operação da UH-Três Irmãos (f. 592, grifos do autor).

Nota-se que a ré usa argumentos contraditórios, como que buscando a adesão do juiz por qualquer uma de suas articulações discursivas. Por um lado, diz que as regras de proteção ambiental foram observadas por ocasião da referida concessão pela União, por outro, diz que os eventuais danos ambientais causados pela construção da UHE Três Irmãos não podem abalar a segurança jurídica da relação já estabelecida. Nessa argumentação, a ré adentrou nas questões de mérito. E ainda diz:

Falta, pois, legítimo interesse jurídico para o autor, uma vez que a lei nova não pode retroagir seus efeitos para atingir obra já autorizada pelo poder constituído de então, devendo em consequência ser indeferida a inicial, com todas as suas cominações legais (f. 592).

O interesse alegado pela ré refere-se ao interesse para agir, uma das condições da ação. Para Cintra, Grinover, Dinamarco (1995, p. 258), essa condição da ação assenta-se na premissa de que, embora o Estado tenha o interesse no exercício da jurisdição, é preciso que a prestação jurisdicional seja “necessária” e “adequada”, para compensar a ação jurisdicional do Estado. A necessidade diz respeito à impossibilidade de se obter a satisfação do alegado direito sem a intercessão do Estado. A adequação é a relação que existe entre a situação lamentada pelo autor e o provimento jurisdicional concretamente solicitado.

A ausência de qualquer uma das condições da ação leva, inevitavelmente, à carência de ação. A consequência, nesse caso, é que, uma vez declarada essa situação, o juiz não chegará a apreciar o mérito, isto é, não chegará a declarar a ação procedente ou improcedente.

No mérito

Sobre o mérito, a ré rebate os pedidos do autor relativos à indenização e ao não enchimento do reservatório até a expedição da Licença de Operação (LO) argumentando que essa questão já havia sido tratada na ação cautelar (processo nº 16/90) e que a empresa já vinha cumprindo essa determinação judicial:

[...] melhor sorte não colhe a pretensão do Ministério Público em pretender (letra B do item 26 da inicial) obter da Ré indenização em dinheiro por “danos ambientais” que poderiam ser produzidos pela construção e operação da UH-Três

Irmãos (f. 593).

1. [...]

2. No que tange ao primeiro pedido – de não enchimento do lago antes da obtenção da respectiva LO (Licença de Operação) – isto constitui (sic) obrigação legal da empresa conforme disposições expressas do art. 20 do Decreto Federal nº 88.351, de 1 de junho de 1983 (que regulamentou a Lei Federal nº 6.938, de 31 de agosto de 1981 e a Lei 6.902, de 27 de abril de 1981).

A empresa Ré, que se diga de passagem, tem o melhor Departamento de Recursos Naturais do Brasil, já estava cumprindo com a sua obrigação legal de apresentação do RIMA/EIA ao CONSEMA – Conselho Estadual do Meio Ambiente – para a obtenção da LO (Licença de Operação) prevista em Lei.

Atualmente, conforme informações obtidas junto à Secretaria Estadual do Meio Ambiente, o RIMA/EIA apresentado (e que o Autor juntou ao seu pedido inicial) está para ser aprovado e expedida a necessária Licença de Operação.

Como se vê, esse pedido não pode ser objeto desta ação, porquanto transitório, e que já foi objeto de ação cautelar, cuja liminar foi concedida por Vossa Excelência a fim de que a empresa não iniciasse o enchimento do lago antes do cumprimento de sua obrigação legal de obter a necessária Licença de Operação.

Por esse prisma, é inócuo o pedido inicial que não pode – por impossibilidade material – ser julgado procedente ou improcedente, por ser cautelar (f. 593, aspas do autor).

Na contestação, a ré não se furtou a reconhecer “sua obrigação legal” em cumprir o art. 20 do Decreto nº 88.351/83 que regulamentava, na época, a Política Nacional do Meio Ambiental: “Art 20. O Poder Público, no exercício de sua competência de controle, expedirá as seguintes licenças: III - Licença de Operação (LO) autorizando, após as verificações necessárias, o início da atividade licenciada e o funcionamento de seus equipamentos de controle de poluição...” Sua defesa, no mérito, fundamentou-se na apresentação do EIA/RIMA ao órgão estadual competente, para a obtenção da respectiva licença ambiental.

Segundo suas palavras, possuía o melhor Departamento de Recursos Naturais do Brasil, premissa que lhe fazia crer na obtenção do licenciamento sem maiores dificuldades. De certa forma, supondo isso, fica implícito o desdém pelo órgão estadual ambiental, que, sob seu ponto vista, tem qualidade inferior ao seu departamento especializado.

No mesmo sentido, afirma que já obteria informações acerca da aprovação do seu EIA/RIMA pelo CONSEMA, que aconteceria futuramente. Essas informações podem

ter sido expressão do lobby feito junto ao referido conselho, do poder da empresa no Estado, e do interesse governamental em ver a usina hidrelétrica inaugurada e operando.

Também argumenta que, sendo o primeiro pedido do autor um pedido que constou da ação cautelar, seria inócua sua apresentação na ação principal. Entretanto, entende-se que a natureza instrumental do processo cautelar em relação ao processo de conhecimento requer que a pretensão atendida naquele de maneira antecipada, deva ser apreciada posteriormente, por via do segundo, visto que se trata do provimento definitivo. Embora a medida liminar concedida pelo Juiz tenha tido caráter satisfativo, reconhecendo a existência do direito alegado pelo autor, o provimento cautelar permanece provisório e instrumental. A ré ainda argumenta que, caso a decisão administrativa que lhe concedesse a licença ambiental, o Judiciário não poderia se manifestar contrariamente:

É evidente que, se a empresa, cumprindo a sua obrigação legal, obtenha a Licença de Operação, exigida pela lei aplicável à espécie, nenhuma sentença judicial poderá - sob o risco de arbitrária - impedir o fechamento da barragem para o enchimento do reservatório.

É certo, pois, que o primeiro pedido do autor não tem condições de ser atendido para os efeitos de impedir a operação da usina hidroelétrica já construída e autorizada pelos poderes competentes (f. 594).

Esse posicionamento da ré não é aceito pacificamente, visto que ao Poder Judiciário cabe, inclusive, o julgamento da legalidade dos atos do Poder Executivo. A expedição da licença ambiental, por si só, não poderia excluir a matéria da apreciação do Judiciário desde que perdurasse o interesse do autor. O art. 5º, inc. XXXV, da Constituição Federal diz que “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito”.

Quanto à indenização pelos danos ambientais, que poderiam ser produzidos pela operação da UHE Três Irmãos, a ré argumenta que a lei ambiental surgiu posteriormente ao ato jurídico perfeito, que selou a construção da usina:

Quanto ao pedido de condenação em pagamento de indenização por eventuais “dano ecológicos”, também não merece prosperar o pedido inicial, porque a lei que criou penalidades por “danos ecológicos” é posterior ao ato jurídico perfeito que analisou e autorizou a construção da usina, com todas as suas conseqüências ambientais.

A lei nova não pode retroagir para atingir ato jurídico perfeito e o direito

adquirido da Ré de construir e operar a usina tal qual foi projetada (f. 594, aspas do autor).

A lei “que criou penalidades por ‘danos ecológicos’” referida pela ré é a Lei nº 6.938 de 31 de agosto de 1981, cuja regulamentação foi decretada em 1983. Durante a década de 80 os instrumentos da política ambiental nacional estavam sendo aperfeiçoados e os critérios para avaliação dos impactos ambientais vieram após 1986 através das Resoluções CONAMA. Chama-se atenção para o fato de que o Decreto nº 86.597, que autorizou a construção da UHE Três Irmãos, de acordo com a contestação da ré, é datado de 17 de novembro de 1981, isto é, posteriormente à Lei de Política Nacional do Meio Ambiente. Essa questão certamente foi contra-argumentada pelo autor no momento de sua réplica.

Sobre os honorários advocatícios, assim se manifesta a ré:

Descabe, na espécie, condenação em honorários por força do disposto nos arts. 17 e 18 da Lei nº 7.347/85 (f. 594).

Nos artigos citados pela ré, da Lei de Ação Civil Pública, consta: art. 17 – “em caso de litigância de má-fé, a danos”; art. 18 – “nas ações de que trata esta Lei, não haverá adiantamento de custas, emolumentos, honorários periciais e quaisquer outras despesas, nem condenação da associação autora, salvo comprovada má-fé, em honorários de advogado, custas e despesas processuais”.

Da redação desses artigos, depreendemos que a ré está alegando que a ação intentada pelo autor constitui litigância de má-fé. Segundo o CPC, art. 16, responde por perdas e danos aquele que pleitear de má-fé. No art. 17, do mesmo diploma legal, reputa-se litigante de má-fé aquele que: I – deduzir pretensão ou defesa contra texto expresso de lei ou fato incontroverso; II – alterar a verdade dos fatos; III – usar do processo para conseguir objetivo ilegal; IV – opuser resistência injustificada ao andamento do processo; V – proceder de modo temerário em qualquer incidente ou ao do processo; VI provocar incidentes manifestamente infundados e VII – impuser recurso com intuito manifestamente protelatório.

A ré também expõe sua compreensão quanto ao estreito campo de responsabilidade que tem com o ambiente. Na sua visão, sendo aprovado o EIA/RIMA pelo órgão ambiental competente, com as medidas mitigadoras descritas, não haveria

responsabilidades suas por danos ambientais fora dos termos daquele documento:

Finalmente, é de se considerar, também, que de acordo com a Lei no 6.938, de 31 de agosto de 1981 e Lei no 6.902, de 27 de abril de 1981, o Relatório de Impacto Ambiental (RIMA/EIA) constitui-se (sic) em obrigação para a parte, que assume o dever de cumprir com todas as cautelas, ali expostas, no sentido de mitigar os efeitos ambientais da obra.

Isto implica em reconhecer-se que, desde que aprovado o RIMA/EIA não se poderá cogitar de condenar-se a autora do empreendimento por “danos ecológicos”, salvo em caso de inobservância das obrigações assumidas no RIMA/EIA (f. 594, aspas do autor).

Consoante se vê da cópia do RIMA/EIA apresentado junto à inicial, a CESP se obrigou a uma série de atos, programas e ações no sentido de mitigar o impacto ambiental da construção da usina hidroelétrica, no estrito cumprimento do que determina a lei aplicável à espécie.

Assim sendo, e desde que cumpra com todas as obrigações ali assumidas, não se poderá cogitar de condenação em pagamento de indenização, como quer o Autor (f. 595).

Nessas passagens, é possível perceber que a ré não assume qualquer preocupação com a proteção ambiental, ao contrário do que sugeriu, quando disse que possuía o “melhor” Departamento de Recursos Naturais do Brasil. Seu compromisso expressado está estritamente condicionado às cautelas expostas no EIA/RIMA, desde que aprovado pelo órgão ambiental competente. Sua defesa no processo, então, ataca o mérito da questão ambiental apenas com dispositivos legais capazes de justificar sua isenção de qualquer responsabilidade ambiental com as comunidades afetadas que extrapole as identificadas pelo EIA/RIMA que ela mesma produziu. Assim, por fim, conclui:

“EX POSITIS”,

protestando, desde já, por todos os meios de prova em direito admitidas, espera seja julgado improcedente o pedido inicial, especialmente quanto ao pagamento da indenização, por absoluta falta de adequação legal, condenando-se o Ministério Público nas cominações legais, pelo grau mínimo, vez que apenas se excedeu, inadvertidamente, ao cumprimento equivocado dos termos da Lei 7.347/85, inaplicável ao presente (f. 595).

Pode-se dizer, assim, que a ré apresentou sua defesa indireta e de mérito. Na

primeira, reagiu contra a relação processual propriamente dita, sobre a qual apontou vícios em razão de incompetência de foro e ilegitimidade de parte ad causam. E no mérito, contrariando frontalmente a pretensão do autor, alegando não haver responsabilidade ambiental para ser suportada por ela em razão da irretroatividade da lei e do cumprimento das disposições legais relativas ao EIA/RIMA.

Sendo a indenização o cerne da lide, as partes jamais concordaram nesse aspecto, motivo pelo qual as discussões perduraram por cerca de oito anos, até a decisão final, que transitou em julgado, isto é, tornou-se imutável por não ser mais suscetível de recursos judiciais. A síntese desse processo judicial, desde a inicial até seu trânsito em julgado, encontra-se no Apêndice A do presente trabalho.

4. O DIREITO AMBIENTAL ATRAVÉS DO CASO JUDICIAL: UMA VIVÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Neste capítulo, pretende-se expor a trajetória do minicurso realizado na Escola Estadual de Urubupungá, Ilha Solteira, SP. São apresentados o caminho percorrido, os encontros realizados com professoras e alunos(as) e as atividades propriamente ditas de Educação Ambiental.

4.1. Antecedentes do mini-curso

A estréia no contexto escolar começou no final de 2002, no início de novembro. Esta fase foi marcada por um novo passo na trajetória da pesquisa. Deixou de ser um trabalho meramente individual para entrecruzar falas e olhares de outros sujeitos, professoras e alunos(as). A passagem para essa nova fase da pesquisa foi, no começo, permeada de dúvidas a respeito de como deveria ser conduzido o trabalho na escola que, segundo o planejamento, deveria ser coletivo.

Houve contatos com a professora Ana, da Escola Estadual de Urubupungá, em Ilha Solteira, SP. Essa professora é formada em Ciências Sociais, com habilitação em História, Geografia e Sociologia e, na época, participava do projeto de pesquisa “A prática da Avaliação Formativa em uma Escola Pública” (Programa Ensino Público/FAPESP), com a temática das relações CTSA. Notou-se que os propósitos educativos dessa professora estavam bastante próximos aos deste trabalho.

Inicialmente, havia a intenção de começar a etapa de transformação pedagógica, isto é, a fase de adequação do texto-síntese a um determinado grupo de alunos(as), visando desenvolver uma atividade educativa.

O primeiro contato com a professora Ana foi animador e percebia-se a possibilidade de realizar um trabalho com características democráticas, visto que ela mostrava autonomia e responsabilidade com seu trabalho. Foram feitas duas reuniões em que estavam presentes a pesquisadora e a professora, quando foi apresentado o projeto de pesquisa. Não estava determinado qual seria o formato da atividade educativa, pois isso dependeria do resultado dessa interação.

A terceira reunião contou com a presença de mais duas professoras convidadas, sendo que uma delas também participava do referido projeto de pesquisa, e esse encontro foi particularmente desestimulante. Segundo as duas novas professoras, o ano letivo estava “praticamente concluído” e nada podia ser feito para “segurar” os(as) alunos(as) em uma atividade como a que estava sendo proposta. Concordavam que se tratava de algo incomum no contexto escolar e muito interessante do ponto de vista pedagógico, mas pensavam ser praticamente impossível realizá-lo no curto espaço de tempo que restava para terminar o ano. Por pouco, naquela reunião, foi abortado o trabalho, em vista dos inúmeros argumentos contrários à realização do mesmo. Naquele momento, tentou-se apenas manter em aberto a conversa, para que, posteriormente, pudesse se voltar a falar sobre a

possibilidade da realização do trabalho.

Foi marcada para a semana seguinte a quarta reunião e essa revelou um novo tom. Tendo comparecido apenas a professora Ana, houve uma conversa mais estimulante e voltada para a compreensão do projeto e dos compromissos com a atividade que seria desenvolvida. A professora Ana demonstrou-se a favor da realização do projeto com alunos(as) do Ensino Médio, ao contrário do que pensavam as suas duas outras colegas de profissão. As demais professoras não apareceram nas reuniões subseqüentes, embora estivessem cientes de sua realização.

Nessa etapa, também foi evidenciada a necessidade do projeto assumir um novo formato; embora parecesse adequado levar a proposta para as aulas regulares da escola, percebia-se o quão que seria difícil fazê-lo por dois motivos. O primeiro, e principal, é que a professora Ana estava apenas atuando no ensino supletivo noturno e, eventualmente, como professora substituta no período diurno. Essa situação, em princípio, não apresentava as melhores condições para que a proposta fosse desenvolvida, pois seria necessário o engajamento dos(as) alunos(as) e a permanência da professora com a turma, o que não aconteceria nas salas de aula de supletivo ou nas que fosse substituta. O segundo motivo, foi que não houve adesão ao projeto por parte de outros(as) professores(as), que estavam com aulas regulares na escola.

Assim, de comum acordo, optou-se por convidar os(as) alunos(as) dos primeiros anos do Ensino Médio, que se interessassem em participar do projeto, a ser desenvolvido na escola, em horário oposto às aulas regulares. O projeto, assim, ganhou o formato de mini-curso. A professora Ana demonstrou bastante entusiasmo em convidar os(as) alunos(as) e em estimulá-los a participar.

Os(as) alunos(as) foram avisados(as) de que se tratava de uma atividade a ser realizada fora do horário das aulas normais, no formato de mini-curso, com expedição de um certificado no final para quem tivesse cerca de 75% de freqüência. O certificado foi expedido pelo Núcleo de Apoio ao Ensino de Ciências e Matemática (NAECIM). Vale dizer que o NAECIM é uma parceria entre a Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira da UNESP e a Prefeitura Municipal de Ilha Solteira e tem sustentado diversos projetos educacionais na cidade e arredores.

Na quinta reunião, a atenção foi centrada no planejamento dos encontros do mini-curso. Entretanto, embora houvesse uma preocupação acentuada com o planejamento e com a transformação do material pedagógico, o mesmo parecia não acontecer com a professora. Sua atenção estava mais voltada para a realização da atividade educativa

prática. Foram períodos de muita tensão para mim, como pesquisadora, pois estava experimentando as primeiras dificuldades de realização do projeto, em que um dos principais desafios a ser superado era o distanciamento entre minha formação inicial e o trabalho no ambiente escolar.

Entretanto, havia disposição para se continuar tentando levar o Direito Ambiental para a escola, ainda que houvesse mais desafios de diferentes ordens. O principal desafio identificado nesta etapa foi em relação à transformação pedagógica. Partia-se da idéia de que ensinar temas relacionados ao Direito Ambiental para alunos(as) do Ensino Médio, deveria passar, necessariamente, pela mediação de um(a) professor(a). No entanto, a experiência em Ilha Solteira foi um alerta para a distância que, em geral, existe entre os propósitos da pesquisa universitária e o trabalho cotidiano dos(as) professores(as). Foi possível, então, compreender que, naquele momento, seria necessário adequar os objetivos previstos às condições reais encontradas.

No percurso do projeto, percebeu-se que não havia um envolvimento muito grande da professora com a temática do Direito Ambiental, a ponto de levá-la à leitura mais aprofundada do texto-síntese ou das cópias do processo judicial que estavam à sua disposição ou, mesmo, à procura de outras fontes complementares de informações para relacionar com sua área de atuação.

O texto-síntese, produto do estudo de caso, deveria ser apenas o ponto de partida para um processo efetivo de transformação pedagógica a ser realizado em conjunto com a professora. Entretanto, isso não aconteceu. Tal como foi elaborado inicialmente, o texto foi levado para o mini-curso. Esse descompasso entre nosso objetivo de um trabalho colaborativo e a dificuldade de concretizá-lo, pode ser resultado de vários fatores, o que não será discutido neste trabalho em razão da sua complexidade. É válido observar, porém, que se trata de uma questão muito interessante para futuras pesquisas.

A professora Ana foi uma grande incentivadora deste evento, principalmente na escola e junto aos(as) alunos (as), motivando-os(as) durante suas aulas e mesmo durante os encontros. Porém, a atividade educativa foi conduzida basicamente por mim, auxiliada e acompanhada pela professora, que esteve presente em todos momentos desta fase do trabalho.

4.2. O mini-curso “O Direito Ambiental na Escola”

O mini-curso intitulado “O Direito Ambiental na Escola” foi realizado com oito alunos e cinco alunas dos primeiros e segundos anos do Ensino Médio com idades entre 14 e 17 anos. Teve início no dia 21 de novembro e estendeu-se até o dia 19 de dezembro de 2002, totalizando 14 encontros e 30 horas. Os encontros, em média, se estendiam por duas horas, entretanto, houve dois encontros de três horas de duração.

Os encontros foram marcados de acordo com a disponibilidade geral dos(as) alunos(as), não havendo, portanto, imposição de horários e dias. Em todos os encontros foi feita uma lista de assinaturas, devidamente datada, para servir de registro dos encontros.

Os encontros foram distribuídos nas seguintes datas:

Meses - 2002	Dias
Novembro	21, 25, 26 e 28.
Dezembro	02, 04, 05, 06, 09, 10, 12, 18 (manhã e tarde) e 19.

Os encontros foram filmados, exceto o primeiro dia em que houve apenas uma apresentação geral. As filmagens, aparentemente, não inibiram os(as) alunos(as) ou a professora, tendo sido notado apenas um pequeno desconforto nos primeiros dias. Em geral, as filmagens foram compreendidas como uma maneira de registrar o trabalho, não havendo maiores preocupações entre os presentes. Neste trabalho, não analisaremos o conteúdo das fitas, apenas as utilizamos para fazer a descrição do mini-curso.

4.2.1. A proposta do mini-curso

A proposta do mini-curso foi promover atividades educativas voltadas ao aprendizado de temas relacionados ao Direito Ambiental, no Ensino Médio, de maneira contextualizada e significativa. Partiu-se do estudo de caso de um processo judicial ambiental, interpretado e sintetizado, que enfatiza diversas relações em torno de um conflito socioambiental.

A metodologia do mini-curso foi baseada em aulas dialogadas, trabalhos em grupos e dramatizações. Foi dispensada especial atenção à forma e ao conteúdo do assunto,

através da organização da sala de aula como se fosse uma sala de audiências (o representante do Poder Judiciário, no centro e, no seu lado direito, o autor, o representante do Ministério Público, e no seu lado esquerdo, os defensores da ré, a CESP). Os conteúdos desenvolvidos referiram-se ao texto-síntese e a um material de apoio sobre os seguintes tópicos (Apêndice B):

- O ambiente e a Constituição Federal de 1988;
- O Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental (EIA-RIMA);
- A Política Nacional do Meio Ambiente;
- O Sistema Nacional do Meio Ambiente;
- O Sistema Estadual do Meio Ambiente do Estado de São Paulo;
- O Ministério Público e o ambiente;
- A Ação Civil Pública Ambiental.

Os encontros foram realizados de acordo com uma dinâmica básica, que incluía um diálogo inicial sobre o processo judicial em estudo ou sobre um dos tópicos do material de apoio. Logo em seguida, era entregue o episódio do dia (uma parte do texto-síntese), e os(as) alunos(as) reuniam-se em três grupos principais (representantes da CESP, do Ministério Público e do Poder Judiciário), preparavam a dramatização e, ao final, havia uma conversa sobre o realizado.

A dramatização envolvia, em geral, todos(as) os(as) alunos(as) presentes, sendo que houve uma aluna que em nenhum momento quis dramatizar; e outras pessoas o fizeram poucas vezes. Por outro lado, houve alunos(as) muito envolvidos(as), que durante todo mini-curso fizeram questão de participar.

As dramatizações foram, sem dúvida, o ponto forte dos encontros. Os(as) alunos(as) demonstravam interesse em se expor, falar, ainda que com o auxílio das suas anotações ou mesmo do material que lhes havia sido entregue. Parece que a dramatização de situações de conflito pode atrair atenção de alunos(as) e propiciar seu envolvimento com questões da vida real. Por fim, os encontros eram encerrados com um momento de comentários sobre o trabalho realizado.

4.3. Descrição dos encontros do mini-curso

Primeiro encontro

O primeiro encontro foi realizado no dia 21 de novembro de 2002 na escola. Nesse dia, compareceram 5 alunas e 8 alunos, embora 33 alunos (as) houvessem assinado uma lista como interessados.

Houve apresentação do tema em torno do conflito judicial ambiental da UHE Três Irmãos e a intenção da atividade de EA. Algumas pessoas fizeram perguntas sobre o objetivo do trabalho proposto e da pesquisa. Foi explicado que se tratava de uma atividade educativa, que incluía uma vivência dramatizada de um conflito judicial ambiental. Algumas pessoas manifestaram seu gosto por temas ligados a usinas hidrelétricas; outras por temas relacionados ao ambiente. Houve quem tenha dito ter gosto simplesmente por coisas novas.

A professora Ana apresentou um texto introdutório, do qual todos receberam uma cópia. Este texto é componente do texto-síntese (Apêndice A). Enquanto fazia a leitura em voz alta e explicava alguns fatos e termos, os(as) alunos(as) a ouviam atentos. Surgiram alguns comentários interessantes, tais como a problemática da energia elétrica no Brasil, as diferentes opções tecnológicas neste campo e os impactos ambientais das usinas hidrelétricas, mas este dia não foi filmado e não houve outros registros, senão minha própria observação.

Nesse primeiro encontro, tratou-se da dinâmica de um processo judicial, do papel do Poder Judiciário e do conflito de interesses que determina o debate judicial. Foi explicada a importância do Ministério Público, bem como sua independência e autonomia em relação aos demais poderes constituídos. Da mesma forma, foi apresentada CESP, a sua importância tecnológica na geração e distribuição de energia elétrica a partir do uso dos recursos hídricos.

Foi possível ainda, nesse primeiro dia, organizar os três grupos entre os(as) alunos(as) presentes para a realização da atividade: o grupo do Ministério Público, o grupo do Judiciário e o grupo da CESP. Os(as) alunos(as) optaram livremente pelo seu grupo e justificaram, por escrito, essa opção. O resultado dessa atividade foi o seguinte:

Minha preferência foi pelo Ministério Público, pois na vida real sou grande defensor do meio ambiente e, como acredito que a CESP causou mesmo grandes

impactos ambientais, resolvi defender o que é certo e convencer a Justiça de que a CESP deva ser punida e reparar os danos que causou (Beto - grupo do Ministério Público).

Eu quis apoiar contra os impactos ambientais. E por esse motivo eu escolhi o MP (José - grupo do Ministério Público).

Um dos grandes motivos para mim é apoiar contra os impactos ambientais. É defender até os últimos argumentos e idéias do que se pode concluir com as conseqüências de usinas e reservatórios (Maria - grupo do Ministério Público).

Ministério Público porque acusa a CESP por causar danos ao meio ambiente (João - grupo do Ministério Público).

Eu escolhi o Poder Judiciário, para poder ver o que aconteceu nos dois lados. Para poder decidir o que poderia ser melhor tanto para nós, como para o 'todo mundo'. Bom, por certa parte é porque eu acho o poder judiciário bem legal, pois eles analisam, discutem, até chegar em uma conclusão melhor para todo mundo (Rosa - grupo do Poder Judiciário).

Eu escolhi fazer parte do Poder Judiciário, pois gosto de julgar, pesar as partes envolvidas e tirar uma conclusão justa do caso (Lara - grupo do Poder Judiciário).

Eu escolhi o Poder Judiciário porque em vez de defender eu quero escolher e analisar as situações atribuídas pelo MP e pela CESP pois gosto muito de usinas e o impacto que elas causam (Carlos - grupo do Poder Judiciário).

Eu escolhi fazer parte da CESP, porque sou a favor da tecnologia, para melhorar a vida da população (Júlio - grupo da CESP).

Escolhi este grupo porque apesar da CESP ter causado vários danos, ela também tem suas vantagens, então eu quero participar desse grupo para ajudar a defender a CESP neste processo, e a CESP tem fortes argumentos para ganhar esta causa (Lucas - grupo da CESP).

Porque o desenvolvimento tecnológico que será utilizado pelas pessoas é um motivo muito forte que nada é conseguido sem esforços, sem sacrifícios (Léo - grupo da CESP).

Em uma síntese, as respostas dos(as) alunos(as) indicaram uma percepção

prévia do que imaginavam ser o conflito judicial que estudariam, as posições das partes envolvidas e as ênfases dos discursos ambiental e tecnológico. Quem escolheu o MP justificou essa opção principalmente em função da “defesa ambiental”. Sem falar em direitos ambientais, expressaram o ambiente como valor a ser defendido contra as ameaças a sua integridade e reparado no caso de ser lesado.

O grupo representante do Poder Judiciário foi unânime em considerar que essa instância analisa os argumentos e as visões parciais de cada parte envolvida no caso e, dessa análise, tiram uma conclusão justa. A justiça, para eles, é possível de ser alcançada quando são “pesadas” essas argumentações e esclarecidas as teses das partes.

Quem escolheu participar do grupo representante da CESP justificou sua opção porque acredita que a tecnologia tem suas vantagens e pode melhorar a vida da população, muito embora provoque alguns danos. Para um dos alunos, Léo, o desenvolvimento tecnológico não pode ser alcançado “sem esforço e sacrifícios”.

O objetivo não foi proceder a uma análise no sentido de “concepções prévias”, o que justifica a ausência de um aprofundamento dos significados presentes nesses discursos. Com esses depoimentos buscou-se, apenas, reconhecer alguns dos interesses dos(as) alunos(as) e motivações para o mini-curso.

O primeiro encontro gerou algumas perguntas de pesquisa que só surgiram com o contato efetivo com os(as) alunos(as): Como levar o Direito Ambiental para o processo educativo sem que represente uma abordagem restrita das questões ambientais? É possível desenvolver uma concepção mais ampla do ambiente a partir do caso judicial, se este o aborda de forma limitada e parcial? Como ajudar os(as) alunos(as) a transcenderem o limite do caso judicial e elaborarem relações com outras problemáticas ambientais?

Essas e outras questões refletiram o esforço em clarear esse campo da EA, porém não foram respondidas plenamente. A potencialidade educativa do caso foi percebida desde o primeiro dia, pela adesão dos(as) alunos(as) à proposta, pela possibilidade de contextualização que gerou e por propiciar uma vivência dramatizada de uma prática que envolve a interdisciplinaridade. Essa potencialidade percebida foi o fundamento do mini-curso, e essas características foram fomentadas durante os encontros com os(as) alunos(as) e nas reflexões de cada dia.

Segundo encontro

O segundo encontro aconteceu no dia 25 de novembro nas dependências da escola. Através de uma exposição oral, retomou-se com os(as) alunos(as) o assunto do

encontro anterior. Foi ressaltado que, em razão da complexidade da questão ambiental da UHE Três Irmãos, o conflito teve de ser resolvido pelo Estado, através do Poder Judiciário e que, no processo que estudariam, de um lado figurava o MP, realizando a defesa ambiental, e de outro a CESP, defendendo-se contra as acusações do autor da ação e argumentando em seu favor.

Foi esclarecida aos(as) alunos(as) a distinção que existe entre os três poderes estatais, o Poder Judiciário, o Poder Executivo e o Poder Legislativo, suas funções e características na organização do Estado. Essas abordagens tiveram o objetivo de prepará-los para compreender a relação que há entre a decisão administrativa do órgão público ambiental e as decisões judiciais sobre o conflito em questão.

Esse dia também foi marcado pelo contato dos(as) alunos(as) com o material decorrente do estudo de caso do processo, mais especificamente com a síntese produzida: a Petição Inicial constituída pelo Ministério Público do Estado de São Paulo (MP); a Contestação oferecida pela CESP; o Requerimento de outros atores sociais interessados no processo; o Ofício do Juiz de Pereira Barreto relativo ao requerimento desses interessados encaminhado ao Conselho Estadual do Meio Ambiente (CONSEMA); e a Réplica do MP (Apêndice A).

O material foi entregue aos(as) alunos(as) que o leram e discutiram em grupos. Foram percebidas certas dificuldades na compreensão de termos relativos à política ambiental, às legislações e aos procedimentos judiciais. Procurou-se esclarecê-los na medida em que iam surgindo e observou-se que a incorporação desse novo vocabulário pelos(as) alunos(as) seria gradativa.

A sala de aula foi organizada de forma a simular uma sala de audiências: os juízes(as) no centro da sala, ao lado direito os(as) autores(as) da ação e, ao esquerdo, os(as) representantes da ré. Durante todos os encontros subseqüentes a sala de aula foi organizada dessa maneira e os(as) alunos(as) identificavam suas mesas com uma tarjeta, que eles próprios confeccionaram.

O momento da dramatização revelou alguns aspectos bem interessantes. Os(as) alunos(as) pareciam mais dispostos(as) no momento em que representavam os(as) personagens e fizeram isso com empenho. Essa primeira experiência foi bastante simples e não houve qualquer cobrança no uso de termos técnicos jurídicos e ambientais. Sobre isso, entendeu-se necessária a mediação para que os(as) alunos(as) viessem a compreender o conflito socioambiental, bem como os discursos produzidos sobre ele. A linguagem jurídica não faz parte do cotidiano da maioria dos(as) alunos(as) e, portanto, para que possam

interpretá-la, dependem de um processo educativo que os familiarize com essa cultura.

Terceiro encontro

O terceiro encontro ocorreu no dia 26 de novembro. O diálogo inicial foi relativo à dramatização realizada no dia anterior e sobre o que sentiram a respeito do trabalho.

Logo em seguida, foram distribuídas partes do texto-síntese do caso judicial: Licenciamento da UHE Três Irmãos; as Manifestações do Ministério Público e da CESP sobre o Licenciamento; a preocupação do Ministério Público quanto à pressão política exercida pelos ceramistas de Promissão junto aos órgãos ambientais (SP); a resposta da CESP diante dessa questão; o requerimento do Ministério Público diante do Plano de Manejo do Cervo do Pantanal; e o Despacho Saneador (Apêndice A).

O trabalho nos grupos, envolvendo a leitura, a interpretação e a síntese desse material, revelou que os(as) alunos(as) faziam a divisão dos textos e os estudavam de maneira isolada. A integração dos episódios processuais só poderia ser percebida, dessa forma, durante os momentos de dramatização.

Também, durante os trabalhos em grupos, eu e a professora Ana conversávamos com os grupos esclarecendo as dúvidas sobre os textos. Passada essa fase do trabalho, os(as) alunos(as) dramatizaram o caso, dando continuidade à compreensão do processo judicial.

Durante a dramatização, havia intervenções quando necessárias para explicar determinado aspecto do processo. De maneira particular, nesse dia, foi enfatizada a existência da pressão política de um grupo de ceramistas de Promissão junto ao Governo Estadual para que o Plano de Manejo do Cervo-do-Pantanal da CESP fosse efetivado em outra localidade, visto que aquela vinha sendo utilizada para a extração de argila. Também foi ressaltada a presença de múltiplas visões sobre a questão ambiental, pois, no processo judicial, disputam, entre outros, interesses econômicos, sociais e políticos.

Quarto encontro

O quarto encontro realizou-se no dia 28 de novembro. Embora com muita chuva, a maioria dos(as) alunos(as) compareceu. Nesse dia, inicialmente, foi realizada uma recapitulação do caso judicial estudado até aquele momento. Também foram apresentados os textos: “Meio Ambiente e a Constituição Federal” e “Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental” (Apêndice B). Foi feita uma leitura coletiva em voz alta e

logo em seguida foram feitos comentários relacionados ao assunto.

A seqüência do encontro foi o trabalho em grupos, em que foi continuado o estudo de caso do processo judicial com os seguintes títulos: a Manifestação da CESP diante do saneamento do processo; a indicação do Assistente Técnico e a Manifestação do representante do Ministério Público sobre o despacho saneador; a suspensão da medida liminar; a notícia da presença de uma onça-pintada na área de influência do reservatório; a posição dos vereadores de Pereira Barreto; e o enchimento do reservatório da UHE Três Irmãos acima da cota determinada pelo juízo (Apêndice A).

Da mesma forma, a dramatização desse episódio processual foi realizada após a leitura e interpretação dos textos. Ao final, foi feita uma breve discussão sobre o que os(as) alunos(as) tinham a dizer sobre a dramatização.

Quinto encontro

O quinto encontro aconteceu no dia 02 de dezembro. Foram apresentados aos(às) alunos(as) três textos relativos à Política Nacional do Meio Ambiente, instituída pela Lei Federal 6.938/81, ao Sistema Nacional do Meio Ambiente, o SISNAMA, e ao Sistema Estadual do Meio Ambiente do Estado de São Paulo, o SISEMA (Apêndice B). Houve leitura coletiva e diálogos, enquanto progredia a leitura com perguntas e explicações relativas aos textos.

Na seqüência foram entregues aos(às) alunos(as), em grupos, o seguinte material: alegação da CESP de nulidade insanável do despacho saneador; a perspectiva da Prefeitura de Pereira Barreto; uma ordem de informação do Judiciário; a resposta da CESP à ordem do Judiciário; manifestação do Ministério Público sobre o nível do reservatório e sobre a alegação de nulidade insanável; a decisão judicial sobre a alegação de nulidade insanável; as respostas da CESP quanto ao problema da onça-pintada na área de influência do reservatório, sobre as denúncias de problemas e sobre o manejo do cervo-do-pantanal nas fazendas no Mato Grosso do Sul (Apêndice A).

Os(as) alunos(as) dramatizaram essa parte do processo judicial e, em seguida, fizeram comentários.

Sexto encontro

O sexto encontro foi realizado no dia 04 de dezembro. Nesse dia, após conversar com o Orientador, foi apresentada aos(às) alunos(as) a proposta de fazer uma apresentação dramatizada do trabalho em uma Reunião Técnica, que aconteceria em

fevereiro de 2003 na escola, em razão do Programa de Pesquisa “A prática da Avaliação Formativa em uma Escola Pública”, apoiado pela FAPESP. Também foi sugerido que informações relativas ao trabalho no mini curso fossem disponibilizadas na internet, na home page do NAECIM, no site da UNESP. Ambas as propostas foram muito bem aceitas pelos(as) alunos(as), que ficaram imaginando inúmeras formas de viabilizar as propostas. Foi unânime entre eles(as) a idéia de apresentar uma dramatização na Reunião Técnica, e, segundo suas opiniões, a dramatização deveria ocorrer na Câmara Municipal, em razão da estrutura física que possui.

Após essa introdução, foi distribuído aos(às) alunos(as) o seguinte material: a perspectiva científica do Perito Judicial, manifestação do Ministério Público diante da Perícia Judicial; a perspectiva do Assistente Técnico do Ministério Público; o despacho judicial; o pedido da CESP para substituição de Assistente Técnico; manifestação da CESP quanto ao Parecer Técnico do Assistente do Ministério Público; manifestação da CESP diante do Laudo do Perito Judicial; e manifestação do Ministério Público diante do pedido da CESP (Apêndice A).

Depois do trabalho de leitura do material, interpretação, explicações adicionais, os(as) alunos(as) procederam à dramatização. Esse episódio do mini-curso foi interessante, pois a apresentação dos laudos e pareceres técnicos despertou maior interesse em alguns(mas) alunos(as), muito provavelmente pelo componente científico presente nos discursos dos cientistas e dos operadores jurídicos.

Sétimo encontro

O sétimo encontro foi realizado no dia 05 de dezembro. Nesse encontro foi entregue aos(as) alunos(as) o seguinte material: o indeferimento do pedido da CESP; as considerações finais do Perito Judicial; manifestação da CESP diante das considerações finais do Perito Judicial; a perspectiva científica do Assistente da CESP; manifestação do Ministério Público sobre o Parecer Técnico da CESP; o que o Juiz decidiu (Apêndice A).

A dramatização foi realizada com base no estudo em grupo. Nesse evento foi possível perceber um crescimento em relação aos encontros anteriores. O crescimento foi avaliado através do engajamento dos(as) alunos(as) na transformação da linguagem e dos argumentos. Ao invés de marcarem suas intervenções no próprio texto impresso, como faziam antes, observou-se que muitos(as) alunos(as) reescreviam os argumentos, que utilizariam na dramatização.

Oitavo encontro

O oitavo encontro realizou-se no dia 06 de dezembro. O material estudado pelos três grupos (MP, Poder Judiciário e CESP) foi o seguinte: as alegações finais do Ministério Público; as alegações finais da CESP; e a Sentença do Judiciário de Pereira Barreto (Apêndice A). Tendo em vista que a sentença foi satisfatória para o Ministério Público, autor da Ação Civil Pública, os(as) alunos(as) foram convidados a refletirem sobre esse resultado, através de um diálogo após a dramatização.

Antes de finalizar, solicitou-se a eles(as) que escrevessem sobre as seguintes perguntas: O que você gosta neste trabalho? O que você não gosta neste trabalho? O que você pensa sobre o seu papel nas dramatizações? E sobre o papel das outras pessoas?

As perguntas foram bastante diretas e tiveram a intenção de obter respostas igualmente diretas. O objetivo foi o de se obter, durante o mini-curso, uma idéia dos significados que estavam sendo atribuídos ao evento como um todo e aos papéis desempenhados. As respostas estão transcritas abaixo, seguidas de um breve comentário geral, visto que uma análise mais profunda dos resultados desse evento consta da análise fenomenológica de entrevistas realizadas (Capítulos 5 e 6):

[Sobre o projeto] Lados +: Nos informa mais sobre Direito Ambiental, nos faz pensar sobre todas as coisas que acontecem hoje e entendermos certas coisas (direito e política ambiental) que antes tínhamos uma pequena idéia. Lado -: Ou são poucos ou não tem, para mim a dificuldade é mais + que -. [Sobre seu personagem] Os dois que fiz foram personagens com falas interessantes e importantes para o aprendizado. Há muitas coisas que não sabia que agora eu sei, e isso é bom. [Sobre os demais personagens] São bem interessantes, a CESP é ardilosa, esperta de seu modo. O M.P. usa todos os recursos que pode e inteligente a maioria de seus argumentos (Lara – grupo Poder Judiciário).

[Sobre o projeto] Eu gosto das coisas novas que nós aprendemos, que com o projeto eu consegui me expor melhor e consegui a ter um vocabulário melhor. Eu gosto de que nós podemos resolver o horário para que todos possam vir. E que podemos resolver nossas dúvidas, e explicar melhor. Eu não gosto é que às vezes vocês ficam falando para nós apresentarmos, e às vezes temos vergonha, podem chamar, mas não ficar “obrigando”, porque com o tempo às vezes podemos nos soltar. [Sobre o personagem] Gosto do personagem que faço, porque é bem decisivo, a palavra final, e às vezes é bom fazer personagens que estão relacionados, e não ficando só naquele. Acho que cada um escolheu o que gostava, e estão apresentando muito bem (Rosa – grupo Poder Judiciário).

O trabalho vem sendo desempenhado muito bem e está demais. Minha função (sic) no grupo é muito legal e exigente, pois tenho que passar um pouco de frieza e sarcasmo. O que eu não gosto é do calor da sala que prejudica um pouco, quanto ao resto não tenho comentários. Eu acho demais personagens do papel bem assimiladores ao assunto proposto e muito bem humorados em relação ao grupo (sem identificação – grupo CESP).

O que eu mais gosto neste Projeto são as pesquisas (sic) que adquirimos conhecimento, as amizades, e principalmente poder ser o juiz. E o que eu não gosto é quando alguém comessa (sic) a conversar na hora da apresentação, quando (sic) entra alguém novo e não respeita as leis impostas pelo próprio grupo, as saídas sem motivo da sala, e que a Carmem seja (sic) só uma para atender 10 pessoas. Eu acho o meu personagem o que eu gostaria de fazer (mandar), “dar a resposta final” embora quero ser zoólogo. E o que eu acho dos demais personagens é que a CESP deve manter mais compromisso com o Projeto e parar de fazer gracinhas. O M.P. está ótimo pois todos são esforçados, tirando a “...e a ...”. O P.J. é muito bom pois todos se divertem e ao mesmo tempo somos sérios. Mas o Projeto está superando as minhas expectativas de consumo e a sra. Carmem é a melhor pessoa que poderia fazer este projeto sem a senhora não seria a mesma coisa. 1º Juiz da Comarca de Pereira Barreto e 1º Juiz do Estado de São Paulo (Daniel – grupo Poder Judiciário).

Gostei muito do assunto aqui abordado. Isso além de ser muito interessante ajuda no dia-a-dia; não só como conhecimentos gerais mas também ensina como equilibrar a fauna nacional, etc. O que não gosto talvez as indeseições (sic) do grupo em relação ao horário. Seria melhor um horário definido. [Sobre seu personagem] Que é um papel muito importante, no caso meu se trata do MP; e por isso achei muito interessante em defesa do meio ambiente. [Sobre os demais personagens] Eu, para mim, cada papel é importante, pois sem eles não tem como montar um roteiro ou algo assim (Maria – grupo Ministério Público).

Eu gosto de ter acessos a esses tipos de textos, porque aprimoro o meu vocabulário. Já não gosto do nº de componentes, porque poderia ter mais pessoas. Meu personagem é basicamente um advogado, que praticamente dá o sangue para ganhar a causa. Tirando os 2 [...] e [...], os outros personagens pensam diferente da gente, sempre contra nós (Júlio – grupo CESP).

Eu [...] estou gostando de tudo não tenho nada a reclamar muito pelo contrário tenho muito agradecer primeiramente a Deus e a Carmem e a Ana por estar

abrindo este espaço muito rico e importante para nosso conhecimento enfim eu gosto de tudo não tenho nenhuma crítica a nada. Eu penso sobre meu personagem um personagem importante, legal, exigente, etc. E sobre os personagens dos outros eu penso o mesmo cada um tem seu papel importante dentro desse projeto (Paulo – grupo CESP).

Eu gostei do meu papel, do jeito da sala ser arrumada, mas poderia que não faltassem muitos alunos por ficar desorganizado (sic) (José – grupo MP).

A parte que eu gosto mais é a apresentação, mas eu gosto do trabalho todo, porque estou aprendendo cada vez mais. [Sobre o papel que desempenha] Eu gosto e acho perfeito para mim. [Sobre o papel desempenhado pelos outros] Eu acho legal e também acho que se encaixa perfeitamente (Alex – grupo MP).

De maneira geral pode-se dizer que, durante o mini-curso, a percepção dos(as) alunos(as) sobre o projeto foi positiva. Essa conclusão pode ser extraída de alguns dos comentários feitos por eles(as):

“A parte que eu gosto mais é a apresentação, mas eu gosto do trabalho todo, porque estou aprendendo cada vez mais” (Alex); “Eu gostei do meu papel, do jeito da sala ser arrumada...” (José); “Eu [...] estou gostando de tudo não tenho nada a reclamar muito pelo contrário...” (Paulo); “Gostei muito do assunto aqui abordado” (Maria); “[...]o Projeto está superando as minhas expectativas...” (Daniel); “O trabalho vem sendo desempenhado muito bem e está demais” (sem identificação); “[...] com o projeto eu consegui me expor melhor e consegui a ter um vocabulário melhor” (Rosa); e “[...] nos faz pensar sobre todas as coisas que acontecem hoje e entendermos certas coisas (direito e política ambiental) que antes tínhamos uma pequena idéia” (Lara).

Os significados atribuídos pelos(as) alunos(as) sugerem um forte entrosamento do grupo e engajamento na atividade. Questões como linguagem, comunicação, aprendizagem e reflexão estão presentes nos discursos. Esses significados, ainda que não conclusivos, possibilitaram a percepção de que o evento estava sendo significativo para os(as) alunos(as) e isso, no momento, era o mais importante. Notou-se que, uma vez concluído o trabalho e a análise, surgiriam outras perguntas e instigações que levariam a novas pesquisas nessa área.

Nono encontro

O nono encontro aconteceu no dia 09 de dezembro. Foi feito um diálogo inicial

a respeito da atividade do encontro anterior.

Logo em seguida, foram entregues aos(as) alunos(as) os seguintes materiais: a CESP inconformada com a sentença, a apelação ao Tribunal de Justiça de São Paulo; embargos de declaração do Ministério Público; as contra-razões de apelação do Ministério Público; a apelação do Ministério Público; as contra-razões de apelação da CESP; o parecer da Procuradoria Geral de Justiça do Estado de São Paulo; e o Acórdão do Tribunal de Justiça de São Paulo relativo às apelações (Apêndice A).

Esses textos foram estudados nos grupos com o meu apoio e da professora Ana, ora explicando e ora ouvindo seus entendimentos sobre os textos. Após o estudo em grupo, dramatizaram a seqüência do processo judicial e conheceram com quais argumentos a sentença originária do Poder Judiciário de Pereira Barreto foi completamente alterada pelo Acórdão do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (TJSP).

Décimo encontro

O décimo encontro foi realizado no dia 10 de dezembro. Este dia foi marcado pela apresentação do desfecho do processo judicial em estudo. Para tanto, os grupos organizaram-se, como de costume, para realizar o estudo do texto-síntese e, logo após, realizar a dramatização do caso.

Foram entregues aos grupos os seguintes textos: as Organizações não-governamentais (ONGs) no processo; os embargos de declaração da CESP; o recurso extraordinário das ONGs; o recurso especial das ONGs; o recurso especial da Procuradoria Geral de Justiça; a resposta da CESP ao recurso extraordinário; as contra-razões da CESP aos recursos especiais; o recurso especial da CESP; as contra-razões do Ministério Público ao recurso especial da CESP; a CESP diante do pedido das ONGs; o Ministério Público diante do pedido das ONGs; os recursos extraordinário e especiais no Tribunal de Justiça de São Paulo; e, por fim, o Acórdão do Superior Tribunal de Justiça ao recurso especial da CESP (Anexo A).

A dramatização foi realizada. Não houve muita surpresa quanto ao desfecho do processo, uma vez que os recursos das ONGs e do Ministério Público não foram julgados pelo Superior Tribunal de Justiça, não alterando em nada a decisão final proferida a favor da CESP.

Antes de encerrar esse encontro, foi realizada uma discussão com todo o grupo, que, do nosso ponto de vista, foi muito produtiva. Os(as) alunos(as) tiveram a oportunidade de se expressar sobre o percurso do processo e também sobre outras questões

socioambientais que lhes interessavam, como o papel das ONGs na defesa do ambiente, as atitudes da CESP relacionadas ao ambiente local, a situação do reservatório da UHE de Ilha Solteira e das margens do rio Paraná.

Décimo primeiro encontro

No dia 12 de dezembro, foi realizado o décimo primeiro encontro. Nesse dia, foi explicado aos(às) alunos(as), mais detalhadamente, o sentido da pesquisa de mestrado desenvolvida e a necessidade de haver o consentimento expresso deles(as) e seus(uas) responsáveis para que o material escrito, gravado em áudio e filmado pudesse ser utilizado posteriormente para avaliação do mini-curso. Na seqüência, foi entregue o Termo de Consentimento, o qual foi lido e esclarecido (Apêndice C).

Os(as) alunos(as) prosseguiram as atividades em grupo, com a proposta de fazerem uma síntese de tudo o que havia sido estudado nos dez encontros anteriores e ser dramatizado na Reunião Técnica, que aconteceria em fevereiro de 2003 na escola.

Os(as) alunos(as) tiveram liberdade para escolher quais peças processuais iriam utilizar e qual a forma da apresentação. Os grupos se reuniram e deram início às atividades, muito embora fosse essa uma tarefa um tanto difícil de ser realizada em pouco tempo. Nesse dia não houve dramatização, apenas a preparação de um trabalho, que tinha como objetivo chegar a uma síntese a respeito do processo judicial estudado.

Décimo segundo encontro

O décimo segundo encontro ocorreu no dia 18 de dezembro, pela manhã. Nesse dia, foram entregues aos(às) alunos(as) dois textos intitulados “O Ministério Público e o ambiente” e “A Ação Civil Pública Ambiental” (Apêndice B). Esses textos foram lidos coletivamente, isto é, cada um dos(as) alunos(as) lia um parágrafo e, em seguida, fazíamos comentários a respeito.

Ao final, realizou-se uma discussão interessante sobre temas ambientais locais, quando os(as) alunos(as) demonstraram suas várias experiências com temas polêmicos que dizem respeito à cidade. Algumas dessas questões foram: os loteamentos irregulares nas margens do rio Paraná, no local chamado “Porto”, em que uma comunidade de pescadores e não pescadores tem moradias em local de preservação permanente; a ocupação humana nas chamadas “Cinco Ilhas”, também no rio Paraná, em que algumas pessoas possuem ranchos de lazer. Ambos os casos já estão sob a atenção das autoridades responsáveis.

Outros temas também foram discutidos, tais como os casos veiculados pela

mídia de condenação de indústrias de cigarro, nos Estados Unidos, a pagar indenizações a portadores de doenças reconhecidamente causadas pelo fumo. Outra preocupação dos(as) alunos(as) foi a respeito das pilhas e baterias, visto que no município os comerciantes desses produtos não os recebem de volta para dar-lhes um destino adequado.

Pode-se dizer que esse encontro foi marcado pela discussão aberta sobre temas não preparados anteriormente, o que significou que as opiniões emitidas pelos presentes estavam impregnadas do pensamento cotidiano, porém reflexivo, sobre questões que os instigavam ou afetavam diretamente.

Décimo terceiro encontro

O décimo terceiro encontro ocorreu no dia 18 de dezembro, pela tarde. Retomou-se a atividade de preparação da síntese que seria dramatizada. Os(as) alunos(as), em geral, demonstraram dificuldades nessa atividade, ora por falta de articulação entre os grupos, ora pela ausência de ânimo. Entretanto, eles prosseguiram, a despeito do cansaço natural do final de ano e das inúmeras atividades de encerramento que preenchiam, convidativas, os dias de dezembro.

Procurou-se, nessa etapa, incentivá-los e encaminhá-los a uma síntese que, segundo acordo do grupo, deveria servir para dramatizar o processo judicial.

Décimo quarto encontro: encerramento

O encerramento do mini-curso aconteceu no dia 19 de dezembro. Nesse dia, inicialmente, os(as) alunos(as) organizaram-se em grupos e acertaram os últimos detalhes da atuação das personagens. Em seguida, passaram a dramatizar a síntese que fizeram do processo.

A dramatização caracterizou-se pela restrição dos(as) alunos(as) ao material que lhes foi entregue. A intenção dessa atividade era a de que os(as) alunos(as) pudessem fazer recortes e transformar os textos em algo verdadeiramente pessoal, com um sentido próprio. Entretanto, talvez a brevidade do mini-curso ou suas características não tenham permitido que os(as) alunos(as) manifestassem de forma criativa uma síntese. Mesmo assim, ao final, demonstraram contentamento por terem realizado as atividades propostas. Para encerrar, foi feita uma pequena confraternização na escola.

Vale dizer que a dramatização, que seria realizada durante a Reunião Técnica na escola não foi levada a cabo, em razão de questões relativas ao seu planejamento sem relação com o mini-curso. Na seqüência foram realizadas as entrevistas com quatro alunos

e duas alunas, cuja análise fenomenológica é apresentada no Capítulo seguinte.

A seguir, apresentamos algumas fotos do evento:



Figura 4.1. Alunos(as) do grupo do Poder Judiciário.



Figura 4.2. Alunos do grupo da CESP.



Figura 4.3. Alunos(as) do grupo do Ministério Público.



Figura 4.4. Alunos do grupo da CESP com a Professora.



Figura 4.5. Alunos(as), professora e pesquisadora.

5. ANÁLISE FENOMENOLÓGICA DE UMA VIVÊNCIA EDUCATIVA

Neste capítulo, é tratada a Análise Fenomenológica constituída a partir de entrevistas realizadas com alunos e alunas que participaram do mini-curso. São apresentadas as Análises Ideográfica e Nomotética, procurando evidenciar relações entre os significados atribuídos a uma vivência de EA.

5.1. Análise Ideográfica: constituindo Unidades de Significado

A pesquisa fenomenológica está dirigida para os significados, ou seja, “para expressões claras sobre as percepções que o sujeito têm daquilo que está sendo pesquisado, as quais são expressas pelo próprio sujeito que as percebe” (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 93).

A idéia de sujeito leva-nos a tratar da consciência. Segundo Chauí (1997, p.118), “consciência é uma atividade sensível e intelectual dotada do poder de análise, síntese e representação”. Desse ponto de vista, consciência é o sujeito que se reconhece como diferente dos objetos, cria significações, atribui sentidos, elabora conceitos, idéias, juízos e teorias. É capaz de conhecer-se a si mesmo no ato do conhecimento, ou seja, da reflexão. Consciência “é saber de si e saber sobre o mundo, manifestando-se como sujeito percebedor, imaginante, memorioso, falante e pensante” (CHAUÍ, 1997, p. 118).

Para a fenomenologia, a consciência ativa e reflexiva é a consciência intencional ou a intencionalidade. Significa que a consciência é sempre consciência de alguma coisa e visa sempre a conteúdos ou significações. Ao se dirigir aos significados, o foco da pesquisa fenomenológica não está nos fatos, tais como podem ser observados pelo(a) pesquisador(a), mas sim naquilo que os sujeitos têm a dizer a respeito de determinados eventos ou vivências. Do ponto de vista fenomenológico, a atribuição de significados é o centro da pesquisa e da aprendizagem.

Os significados que a análise fenomenológica pretende desvelar são os aspectos do evento que os sujeitos tematizaram conscientemente. Isto significa que os dados da pesquisa educacional são constituídos a partir da expressão dos sujeitos sobre a situação vivida. Tematizar quer dizer “pôr de forma estabelecida, localizada um assunto ou tópico sobre o qual se vai discursar, dissertar ou falar seriamente” (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 76).

Dessa forma, a descrição da experiência vivida pelos sujeitos está na base do método fenomenológico. Em primeiro momento, a descrição é submetida à análise individual, chamada de Ideográfica. O termo ideográfico refere-se à ideografia que significa a representação de idéias por meios de símbolos gráficos.

Neste trabalho realizou-se, inicialmente, a transcrição das entrevistas de duas alunas e quatro alunos que, voluntariamente, participaram desta fase da pesquisa. As entrevistas foram transcritas sem qualquer correção da linguagem falada e estão anexas a

este trabalho.

Na seqüência, repetidas leituras foram feitas com o objetivo de promover a aproximação da pesquisadora, como leitora, da linguagem dos(as) adolescentes. As leituras prévias fizeram parte de uma primeira aproximação da pesquisadora em relação ao fenômeno investigado, numa atitude de familiarização com o que as descrições ofereciam (GARNICA, 1999).

Depois de feita a leitura de cada entrevista, individualmente, procedeu-se à seleção das Unidades de Significado, isto é, aquelas passagens dos discursos que se destacaram por atender às interrogações da pesquisa. Para Garnica (1999), as Unidades de Significado são recortes julgados significativos pelo(a) pesquisador(a), dentre as várias possibilidades presentes na descrição do sujeito.

O texto da descrição é importante em sua totalidade para a fenomenologia e deve ser lido e relido pelo(a) pesquisador(a) quantas vezes forem necessárias, com a intenção de clarear todos os pontos que poderiam deixar dúvidas de interpretação. A interrogação de pesquisa é que norteia a busca pelas Unidades de Significado. “Ao ler as descrições com o olhar atento dirigido pela interrogação, podemos destacar as Unidades de Significado, analisadas individualmente” (BICUDO, 2000, p. 81).

Neste trabalho, as Unidades de Significado foram desveladas a partir da seguinte indagação: **quais significados podem ser atribuídos por alunos(as) do Ensino Médio a uma vivência educativa que envolveu o estudo de um caso judicial ambiental?** Essa questão conduz a outra de caráter mais geral: **com relação a este trabalho, quais as perspectivas educativas para tratar sobre Direito Ambiental no Ensino Médio?**

As Unidades de Significado derivaram dessa preocupação inicial, porém outras possibilidades de significações foram percebidas conforme se avançou na análise dos discursos dos(as) alunos(as), também consideradas pertinentes para a compreensão do fenômeno focalizado.

O procedimento adotado nesta pesquisa, então, partiu de sucessivas leituras dos discursos dos sujeitos e da eleição das Unidades de Significado, à luz da interrogação da pesquisa. Depois disso, as Unidades de Significado foram interpretadas e transformadas em uma linguagem nova e sintetizada. A interpretação objetivou explicitar o que foi dito, sem, contudo, recorrer-se a qualquer análise de significação mais profunda ou teórica. A constituição das sínteses das Unidades de Significado implicou na tradução do “discurso ingênuo” para um “discurso educacional”, ou seja, um “discurso mais próprio da área na

qual a pesquisa se insere” (GARNICA, 1999, p. 120).

É importante destacar que todo o movimento de interpretação e síntese das Unidades de Significado busca seus sentidos originais, por isso, o método fenomenológico exige que se faça, repetidas vezes, leituras do discurso do sujeito na íntegra.

O conjunto das Unidades de Significado aponta para convergências e contradições dentro do discurso inteiro do sujeito. Assim, mediante o processo de interpretação e síntese, obteve-se a Compreensão Ideográfica dos discursos individuais, que significa uma “reconstrução” do discurso, agora articulado em uma linguagem sintética. De acordo com Martins e Bicudo (1989) compreender é diferente de explicar, porque toma o objeto a ser compreendido na sua intenção total e na sua forma peculiar, específica e única de existir. A Compreensão Ideográfica contém todas as Unidades de Significado interpretadas e sintetizadas do discurso individual, por isso revela uma síntese da perspectiva do sujeito sobre o evento investigado.

Neste trabalho, as asserções decorrentes da transformação da linguagem são identificadas através da primeira letra do nome fictício do sujeito acrescido do número correspondente a uma Unidade de Significado. Exemplos: Lara 1 = L1.

Unidades de Significado do Discurso de Lara (Entrevista 1)

Unidades de Significado	Interpretação	Síntese
“[...] a gente viu os impactos que ela causou...” (Ver pergunta nº 1)	O verbo ver está colocado no sentido de estudar, perceber, compreender (FERREIRA, 1999). Impacto ambiental significa qualquer alteração das propriedades físicas, químicas e biológicas do meio ambiente, causada por qualquer forma de matéria ou energia resultante das atividades humanas que, direta ou indiretamente, afetam: a saúde, a segurança e o bem-estar da população; as atividades sociais e econômicas; a biota; as condições estéticas e sanitárias do meio ambiente; a qualidade dos recursos naturais (art. 1º, Resolução CONAMA 1/86). Para a	L1. O mini-curso possibilitou a percepção dos impactos ambientais causados pela UHE Três Irmãos.

	aluna, o mini-curso possibilitou a percepção dos impactos ambientais que decorreram da formação do reservatório da UHE Três Irmãos, antes pouco visíveis.	
“[...] aí isso foi para a Justiça e... Ah, deu o maior rolo lá”. (Ver pergunta nº 1)	“Isso”, refere-se a conflito ambiental. Quer dizer que o conflito gerado em torno dos impactos ambientais foi levado para o Poder Judiciário. “Rolo”, na acepção brasileira popular, significa conflito ou briga em que se envolvem numerosas pessoas (FERREIRA, 1999). No sentido figurado, rolo significa o conflito de interesses, que coloca as partes em posições antagônicas em uma disputa judicial.	L2. O caso judicial evidenciou um conflito de interesses.
“A gente aprendeu no curso sobre que que é impacto ambiental [...] como se estuda o impacto ambiental...” (Ver pergunta nº 1)	Aprender é atribuir sentido a alguma coisa ou situação. Ao dizer que aprendeu o que é impacto ambiental significa dizer que esse termo agora tem um sentido pessoal. No mesmo sentido, a expressão “como se estuda o impacto ambiental” quer descer aos detalhes dessa significação, que abrange não só o que é, mas também como se estuda.	L3. O mini-curso possibilitou o aprendizado sobre impacto ambiental.
“A gente aprendeu sobre que primeiro tem que entrar com uma petição judicial aí depois vem a ré, no caso, fazer uma contestação, aí depois o juiz decide alguma coisa assim, aí depois tem um monte de coisa, assim, aí vai quem pediu, aí depois vem a ré contestando, aí a ré acusa, aí o Ministério Público no caso vai lá e contesta, fica desse jeito, aí depois o juiz dá um veredito”.	O processo judicial também é um conjunto de procedimentos que comporta o contraditório, isto é, a possibilidade das partes manifestarem-se no processo em igualdade de condições. Percebe-se que a aluna utiliza alguns termos próprios do campo jurídico, tais como petição, contestação, Ministério Público, veredito. É interessante que já percebe que há decisões no curso do	L4. O caso judicial contextualizou o aprendizado do trâmite judicial.

(Ver pergunta nº 2)	processo que se distinguem das decisões terminativas e definitivas, são as decisões judiciais interlocutórias.	
“O último juiz foi meio cabrero, né, mas, tipo, não gostei muito não”. (Ver pergunta nº 5)	O “último juiz” refere-se ao TJSP, que decidiu a contenda em grau de recurso. O termo “cabreiro”, na acepção popular, significa manhoso, astuto, sonso (FERREIRA, 1999). A conjunção “mas” exprime que, mesmo com a astúcia empreendida, a decisão final não foi satisfatória.	L5. A decisão final, contrária aos pedidos do autor da ação, foi insatisfatória.
“O primeiro juiz que foi da comarca de Pereira decidiu umas coisas legais, foi a favor porque viu que tava degradando o meio ambiente”. (Ver pergunta nº 5)	“O primeiro juiz” refere-se ao juiz de primeira instância, da Comarca de Pereira Barreto, no interior do Estado de São Paulo. A expressão “decidiu umas coisas legais” quer dizer que a decisão agradou à aluna, que a considerou justa e satisfatória. A decisão satisfatória, portanto, é a decisão favorável ao autor. Para ela, o Juiz “viu” que o enchimento do reservatório da UHE Três Irmãos estava “degradando o meio ambiente”. O verbo ver, aqui, significa perceber, notar, prever (FERREIRA, 1999) a degradação ambiental levada a sua apreciação.	L6. A decisão de primeira instância foi satisfatória porque reconheceu os danos ambientais.
“[...] , mas aí, outro juiz, o acima o dele...” (Ver pergunta nº 5)	A aluna refere-se a “outro juiz”, em lugar do TJSP. A expressão “o acima dele” sugere a compreensão de hierarquia, porém, não se trata de hierarquia no Poder Judiciário, mas sim do segundo grau de recurso.	L7. O caso judicial possibilitou a identificação do segundo grau de recurso.
“[...] decidiu a favor da CESP e não gostei muito não”. (Ver pergunta nº 5)	Uma vez submetida à segunda instância, o TJSP, a decisão pode ser modificada completamente. A alteração da decisão de primeira	L8. A decisão da segunda instância, contrária aos pedidos do autor da ação, foi insatisfatória.

	instância a partir do recurso de apelação da CESP, foi insatisfatória do ponto de vista da aluna.	
“[...] a CESP tava degradando o ambiente, ué, não tinha o porquê de favorecer ela...” (Ver pergunta nº 6)	A degradação do ambiente é um motivo que justifica uma decisão contrária aos interesses da CESP. Mesmo tratando-se de uma empresa de muito poder e prestígio, quando se trata de degradação ambiental não pode ser favorecida pela não aplicação da lei ambiental.	L9. A degradação ambiental provocada pela CESP justifica sua condenação judicial.
“O Ministério Público ganhasse e a CESP pagasse uma indenização, e o projeto de reflorestamento andasse”. (Ver pergunta nº 7)	Imaginando um outro final para o caso, a aluna diz que os pedidos do Ministério Público deveriam ter sido atendidos pelo Poder Judiciário, o que implicaria que a CESP pagasse uma indenização e efetivasse o reflorestamento às margens do reservatório. Isso significa que, para a aluna, a solução ideal do conflito instaurado implicaria a condenação da CESP e o cumprimento das medidas de mitigação.	L10. A solução ideal implicaria a condenação da CESP e o cumprimento das medidas de mitigação.
“[...] o estudo da Constituição e tal, bem legal. Até ontem peguei o livrinho e fiquei dando uma olhada e não prestei muita atenção no curso, mas tudo bem”. (Ver pergunta nº 9)	A palavra “legal” é chamada de palavra-ônibus porque exprime numerosas idéias apreciativas: ótimo, perfeito, excelente, etc. (FERREIRA, 1999). No contexto apresentado, a expressão “bem legal” também tem um sentido apreciativo e indica que o estudo da Constituição Federal pode ser uma coisa até atraente. Pode-se expandir essa interpretação no sentido de dizer que, dentro de um contexto significativo, o estudo da Constituição Federal é possível. O termo “livrinho” sugere que o conceito de Constituição Federal ainda	L11. Foi interessante dar uma visada na Constituição Federal.

	<p>não está bem formulado. A expressão “tudo bem” no final dessa frase indica que valeu a pena se distrair do curso para dar uma visada mais atenta na Constituição.</p>	
<p>“[...] o meio ambiente é para todos”. (Ver pergunta nº 11)</p>	<p>O art. 225, caput, da Constituição Federal de 1988 determina: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. A idéia contida nesse dispositivo constitucional é base do Direito Ambiental. O ambiente não pode ser apropriado por algumas pessoas ou gerido de acordo com interesses particulares, pois tem o caráter de “bem de uso comum do povo”.</p>	<p>L12. De acordo com a Constituição Federal, todos(as) têm direito ao meio ambiente.</p>
<p>“[...] quem degradar tem que pagar...” (Ver pergunta nº 11)</p>	<p>No § 3º do artigo 225 da Constituição Federal de 1988 consta: “As condutas e atividades consideradas lesivas ao meio ambiente sujeitarão aos infratores, pessoas físicas ou jurídicas, a sanções penais e administrativas, independentemente da obrigação de reparar os danos causados”. A idéia de pagamento pode ter o sentido de sofrer as conseqüências pelos atos praticados, ou seja, de sofrer uma punição. No nosso sistema jurídico, aquele que lesa o ambiente torna-se responsável pela sua reparação, além de ficar sujeito a outras sanções</p>	<p>L13. Consta na Constituição Federal que quem degrada o ambiente está sujeito à punição.</p>

	previstas em lei.	
<p>“Bem vagamente, assim, não prestava muito atenção, mas sempre gostei”. (Ver pergunta nº 12)</p>	<p>A expressão “bem vagamente” sugere que o Direito Ambiental não está presente de forma significativa na sua vida. Quando diz “não prestava muito atenção”, reforça a idéia de distância entre sua vida e o conhecimento do Direito Ambiental. Em oposição a esse quase desconhecimento do tema, afirma “sempre gostei”. Essa expressão parece significar que o gosto ou o interesse por determinado assunto não está diretamente relacionado ao seu conhecimento sistemático. Trata-se de uma tendência, uma inclinação pessoal, talvez ligada à preocupação com questões ambientais.</p>	<p>L14. O Direito Ambiental está pouco presente na sua vida, mas relaciona-se com temas de seu interesse.</p>
<p>“Achei legal, assim, defender o meio ambiente, assim”. (Ver pergunta nº 12)</p>	<p>A palavra “legal”, neste contexto, significa algo que é apreciado. Defender quer dizer falar em abono de; pleitear em favor de; interceder por; patrocinar (FERREIRA, 1999). Quando diz “defender o meio ambiente” refere-se à dramatização, na qual desempenhou uma personagem preocupada com questões ambientais. Para a aluna, o ato de defender o ambiente foi apreciado.</p>	<p>L15. A defesa do ambiente, pela dramatização, foi apreciada pela aluna.</p>
<p>“Direito Ambiental é o que defende o meio ambiente, ou, sei lá, todo... Tudo o que faz parte do meio ambiente”. (Ver pergunta nº 13)</p>	<p>O Direito Ambiental, aqui, é definido pela sua função na sociedade. Note-se que defender é uma palavra que sugere uma ação intencional. O Direito Ambiental é criado para regular condutas e disponibilizar instrumentos para a defesa do ambiente como um todo ou de suas partes.</p>	<p>L16. O Direito Ambiental tem a função de defender o ambiente.</p>

<p>“Se alguém degrada tem que pagar...” (Ver pergunta nº 13)</p>	<p>A existência do Direito Ambiental pressupõe a definição de normas relativas ao ambiente. Pagar significa sofrer conseqüências, expiar uma culpa (FERREIRA, 1999), que, no caso, são as conseqüências legais. Tratando-se de uma infração ambiental, o infrator fica sujeito às penas previstas nas leis ambientais do país, civis, penais e administrativas.</p>	<p>L17. A lei ambiental prevê penas para quem degrada o ambiente.</p>
<p>“É como se fosse direito mesmo, por exemplo, se eu te bater, você pode me processar. [...] se você me bater, eu te processo, [...] defendendo o que é seu”. (Ver pergunta nº 13).</p>	<p>A expressão “direito mesmo” quer dizer que o ambiente é um direito como os demais conhecidos: está previsto em norma jurídica objetiva e faculta formas processuais de fazê-lo valer em juízo. A expressão “defendendo o que é seu” denota a idéia de ambiente como direito subjetivo e a possibilidade de buscar sua defesa em juízo.</p>	<p>L18. O Direito Ambiental é um direito nosso de defesa do ambiente.</p>
<p>“Tudo, sei lá, desde árvores, desde rios, toda flora, fauna, as pessoas ou, sei lá, tudo que tá em volta da gente é meio ambiente, faz parte”. (Ver pergunta nº 14)</p>	<p>Sua idéia de ambiente inclui árvores, rios, flora, fauna, pessoas ou o entorno. A palavra “tudo” diz pouco acerca de sua representação de ambiente, mas seus exemplos sugerem uma tendência a considerar que ambiente é um conceito amplo.</p>	<p>L19. O conceito de ambiente inclui fauna, flora, pessoas e entorno.</p>
<p>“[...] aí a gente vê alguém desmatando e tal, sei lá, fazendo alguma coisa errada, a gente sabe O Direito Ambiental, sabe que tá errado pode ir lá denunciar, ou, sei lá, dar um pití nele”. (Ver pergunta nº 15)</p>	<p>O verbo ver, nesta frase, significa perceber visualmente, olhar, enxergar. O desmatamento é identificado, pela aluna, como algo contrário ao Direito Ambiental. No caso exemplificado, ao ver outra pessoa praticando o desmatamento ou cometendo algum ato contrário às normas jurídicas ambientais, tem o dever de agir. Nesse sentido, o conhecimento do</p>	<p>L20. Conhecer o Direito Ambiental facilita a ação na defesa ambiental.</p>

	Direito Ambiental é importante porque a habilita a identificar as situações ilegais, e agir, denunciando ou repreendendo aquele que vir infringindo a lei ambiental.	
“[...] foi bem legal porque dava um senso de realidade muito grande...” (Ver pergunta nº 16)	A expressão “bem legal” significa que a aluna apreciou a prática da dramatização como estratégia educativa. O motivo dessa apreciação decorreu do sentido de realidade propiciado pela dramatização. “Senso de realidade”, aqui, quer dizer uma aproximação com os fatos, esses relacionados entre si, isto é, de forma significativa.	L21. Dramatizar propiciou um maior sentido de realidade.
“[...] dava para entender muito melhor sobre a coisa”. (Ver pergunta nº 16)	A dramatização propiciou também um melhor entendimento sobre “a coisa”, isto é, o que aconteceu de fato no conflito judicial. “Entender” quer dizer alcançar a significação, atribuir um sentido (FERREIRA, 1999).	L22. Dramatizar possibilitou entender melhor o conflito judicial.
“[...] a gente entende melhor o que está ocorrendo...” (Ver pergunta nº 17)	A dramatização contribuiu para o melhor entendimento do processo judicial. A expressão “o que está ocorrendo” refere-se à forma processual de se apresentar o caso, cujos fatos articulam-se entre si a partir de uma narrativa.	L23. Dramatizar propiciou o entendimento de procedimentos judiciais.
“[...] não fica aquela coisa tão monótona...” (Ver pergunta nº 17)	“Monótono” qualifica aquilo que é enfadonho ou fastidioso (FERREIRA, 1999). A dramatização, nesse sentido, proporcionou um evento educativo mais variado, menos tedioso, divertido.	L24. Dramatizar tornou o processo de aprendizagem mais divertido.
“[...] foi legal, porque eles viram que estava ocorrendo um caso meio ruim pro meio	A atuação do Ministério Público foi considerada “legal”, isto é, boa e	L25. Foi adequada a ação do Ministério Público em favor do ambiente.

<p>ambiente, aí eles entraram e tal....” (Ver pergunta nº 20)</p>	<p>adequada à situação. Essa postura apreciativa decorre do fato deste órgão perceber que “estava ocorrendo um caso meio ruim pro meio ambiente”, isto é, algo desfavorável ao ambiente e, diante disso, agiu.</p>	
<p>“[...] aí no decorrer do processo ele defendeu, as ONGs defenderam, o juiz meio que deu uma defesinha também, ah, sei lá, os peritos também deram uma ajuda”. (Ver pergunta nº 20)</p>	<p>A defesa ambiental no processo judicial implicou a correlação de forças. Nesse sentido, o Ministério Público promoveu sua defesa, o Juiz se posicionou favorável aos seus argumentos e os peritos colaboraram através de seus laudos. Interessante notar que, na expressão “o juiz meio que deu uma defesinha também”, está implícita a idéia de que o juiz posiciona-se diante de uma demanda, porém não pode defender, visto que deve manter-se imparcial.</p>	<p>L26. A defesa do ambiente no caso judicial decorreu da correlação de forças entre MP e outros atores jurídicos.</p>
<p>“[...] a construção da usina pode construir, assim, é uma coisa favorável para o pessoal, para as pessoas...” (Ver pergunta nº 22)</p>	<p>A construção da usina deflagra o conflito entre desenvolvimento tecnológico e proteção ambiental. Assim, a expressão “pode construir” quer dizer que a construção de usina hidrelétrica é algo socialmente aceito e considerado necessário, bem como “favorável”, isto é, benéfico para as pessoas.</p>	<p>L27. A opção pela usina hidrelétrica é benéfica para a sociedade.</p>
<p>“[...] vai degradar muito o ambiente e não compensa tanto. Se fosse para compensar teria que produzir o máximo de energia para dar felicidade para o máximo de pessoas, mais ou menos, né, para que valesse a pena a construção da usina, né, o enchimento do reservatório e tal...” (Ver pergunta nº 22)</p>	<p>A conjunção “porém” indica que a degradação ambiental não é desejável e é o lado negativo do empreendimento hidrelétrico, porque coloca em risco o ambiente. Compensar significa reparar um dano, indenizar, ressarcir, recompensar, mas também pode significar valer a pena (FERREIRA, 1999). No contexto apresentado, o sentido de compensar é de obter mais benefícios com o</p>	<p>L28. Diante dos impactos ambientais que causa, a opção pela usina hidrelétrica tem que proporcionar benefícios ao máximo de pessoas possíveis.</p>

	<p>empreendimento do que prejuízos. A idéia de “felicidade” é utilizada para dar a dimensão do benefício social que deve ser proporcionado pela energia elétrica: contentamento, satisfação. Por fim, reforça isso dizendo que é “pra que valesse a pena a construção da usina [...] o enchimento do reservatório”. Note-se que o enchimento do reservatório é citado indicando que se trata do mais visível impacto ambiental decorrente de uma usina hidrelétrica.</p>	
<p>“[...] o enchimento do reservatório causou e o que, sei lá, ia prejudicar, que nem a falta de árvores, ia aumentar as chuvas torrenciais, ia aumentar a erosão, ah, ia prejudicar muita coisa”. (Ver pergunta nº 22)</p>	<p>Quando diz “o enchimento do reservatório causou [...] ia prejudicar” significa que está estabelecendo uma relação causal entre a formação do reservatório e determinados problemas ambientais. Segue a descrição: “a falta de árvores, ia aumentar as chuvas torrenciais, ia aumentar a erosão”. Essa observação denota a percepção das relações ecológicas diretas e indiretas. Por fim, sugere que outros problemas poderiam decorrer do enchimento do reservatório: “ia prejudicar muita coisa”.</p>	<p>L29. Da formação do reservatório decorreriam diversos problemas ambientais diretos e indiretos.</p>
<p>“Na construção de Angra teve algum tipo de conflito, [...] as ONGs não queriam que construísse a usina de Angra”. (Ver pergunta nº 23)</p>	<p>Alguns conflitos podem relacionar-se à atuação das ONGs na defesa da ambiental. O exemplo da Usina Angra dos Reis sugere a presença do conflito entre idéias diferentes de desenvolvimento.</p>	<p>L30. A construção da Usina de Angra dos Reis gerou conflitos com ONGs ambientalistas.</p>
<p>“Quando o Bush queria, é... tipo, acabar com uma área de proteção ambiental lá nos Estados Unidos, belezas naturais, estéticas e tal, e as</p>	<p>A expressão “acabar com uma área de proteção ambiental”, quer dizer, desrespeitar leis ambientais, ameaçando belezas naturais</p>	<p>L31. Nos Estados Unidos, ONGs protestaram em defesa de uma área protegida ameaçada por uma decisão governamental.</p>

<p>ONGs protestaram”. (Ver pergunta nº 23)</p>	<p>e estéticas. Interessante notar a inclusão da dimensão estética da natureza que, possivelmente, justifica a proteção especial da área. O protesto das ONGs marca o conflito de interesses, através de sua postura na defesa ambiental.</p>	
<p>“[...] sempre tive vontade participar de uma ONG, sei lá, montar uma ONG”. (Ver pergunta nº 25)</p>	<p>Vontade de participar de uma ONG parece estar ligada ao desejo de inserção social e participação política. Ao participar de uma ONG ambientalista, a pessoa identifica-se com os princípios e ações em prol de uma relação sociedade-ambiente mais saudável. A expressão “montar uma ONG” revela uma atitude desacomodada da aluna diante da vida e um senso de iniciativa para ações de cidadania.</p>	<p>L32. É desejável participar de uma ONG.</p>
<p>“[...] a gente estava estudando o meio ambiente, né, uma coisa que eu já gosto, meio que defendo um pouco...” (Ver pergunta nº 25)</p>	<p>O estudo de um caso judicial ambiental pode despertar um maior interesse pelas questões ambientais, bem como o gosto pelas mesmas. Quando diz “uma coisa que eu já gosto”, significa que já pré-existe um gosto por esse tema, podendo ser reforçado pela atividade educativa. A expressão “meio que defendo um pouco” é uma forma tímida de se relacionar com essa temática, de quem recém está se aproximando desse estudo. Essa atitude parece sugerir que os(as) alunos(as) devem ser inseridos nos temas ambientais e sustentados(as) pelos mediadores até adquirirem maior segurança para se posicionarem.</p>	<p>L33. O gosto pelo tema ambiental pode ser reforçado pelo estudo proposto.</p>
<p>“[...] a gente quer, tipo, defender o meio ambiente</p>	<p>O desejo de atuar e defender o ambiente local pode ser</p>	<p>L34. Deseja-se defender o ambiente local.</p>

<p>aqui na Ilha...” (Ver pergunta nº 26)</p>	<p>potencializado pelo conhecimento do Direito Ambiental. “Defender”, significa proteger, resguardar, sustentar por argumentos ou razões (FERREIRA, 1999). No contexto apresentado, o sentido do termo “defender” é amplo, podendo significar proposta de ação em prol do ambiente.</p>	
<p>“[...] a gente vai tentar defender, dar educação ambiental, o que a gente pegou do curso também...” (Ver pergunta nº 26)</p>	<p>A palavra “tentar” significa empregar meios para obter o que se deseja ou empreende, tratar de conseguir, buscar, pôr em prática, experimentar, exercitar (FERREIRA, 1999). Todos esses significados mostram a disposição de realizar um desejo, no caso, a defesa ambiental. Aliado à idéia de “tentar defender”, a aluna inclui a tentativa de fazer “Educação Ambiental”. Há identidade entre defender e fazer Educação Ambiental.</p>	<p>L35. Deseja-se praticar a defesa ambiental, o que inclui fazer Educação Ambiental.</p>
<p>“[...] eu quero que agora a Prefeitura pague o que ela não fez”. (Ver pergunta nº 27)</p>	<p>A partir de seu discurso, depreende-se que há coisas que o Poder Público Municipal não fez e que, no juízo da aluna, deveriam ter sido feitas. “Pagar” significa desobrigar-se de compromissos, satisfazer, reembolsar alguém do que lhe é devido (FERREIRA, 1999). No sentido empregado, pagar significa fazer o que já devia ter feito.</p>	<p>L36. A idéia de defesa ambiental inclui a exigência de atuação do Poder Público local.</p>
<p>“[...] um caso real pra gente fazer a nossa própria dramatização, assim, sem pegar, sei lá, papéis, essas coisas, tipo, fazer o nosso próprio julgamento mesmo”. (Ver pergunta nº 29)</p>	<p>Há o desejo de fazer a dramatização de um caso real, o que denota o potencial do caso para despertar o interesse dos(as) alunos(as). Entretanto, a aluna sugere que fosse realizado de forma livre, sem o aprisionamento a um</p>	<p>L37. A dramatização seria mais significativa se possibilitasse a expressão de julgamentos próprios.</p>

	roteiro de processo judicial, muito embora mantivesse a dinâmica dos julgamentos judiciais. O seu desejo é poder construir os seus próprios argumentos e fazer um julgamento inédito.	
“[...] o curso foi muito legal, assim, tipo, eu aprendi bastante coisa”. (Ver pergunta nº 33)	“Muito legal” quer dizer muito apreciado. A aluna apreciou o mini-curso porque, segundo suas palavras, aprendeu “bastante coisa”. Pode-se entender que essa expressão se refere a conteúdos que normalmente não fazem parte dos programas curriculares normais.	L38. O mini-curso foi apreciado porque promoveu o aprendizado de temas diversos.
“[...] pode se desenvolver, cuidando da parte da natureza, tudo bem”. (Ver pergunta nº 34)	A palavra “desenvolver” é polissêmica. Em geral, é usada como sinônimo de progresso tecnológico, econômico e social. No caso em questão, o desenvolvimento é aprovável quando se “cuida” da “natureza”. “Cuidar”, significa ter cuidados, prevenir, acautelar (FERREIRA, 1999).	L39. O desenvolvimento é aceitável, quando considera o cuidado da natureza.
“[...] que se prejudicasse o mínimo possível a natureza, o meio ambiente ao redor”. (Ver pergunta nº 34)	Desenvolver também pode sugerir a mínima intervenção negativa possível na natureza, considerada “meio ambiente ao redor”. Essa postura indica que o cuidado com o ambiente deve estar presente nas ações de desenvolvimento, e que todos os meios conhecidos devem ser utilizados para evitar que se causem prejuízos desnecessários ao ambiente.	L40. O desenvolvimento deve evitar prejuízos ao ambiente.
“É desenvolver sem degradar”. (Ref à pergunta nº 34)	O desenvolvimento desejado é aquele que não degrada o ambiente. Degradar pode significar estragar, deteriorar, desgastar (FERREIRA, 1999). No	L41. É possível desenvolver sem degradar o ambiente.

	sentido aqui empregado, significa diminuir as qualidades sanitárias e ambientais.	
“O EIA é estudo dos impactos ambientais, o pessoal vai lá, cientistas, os... os peritos vão lá, estudam, vêem, fazem um relatório...” (Ver pergunta nº 36)	O Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA) é um instrumento da Política Nacional do Meio Ambiente (Lei Federal nº 6.938/81). Ao utilizar o termo, a aluna demonstra estar apropriando-se da linguagem jurídico-ambiental. Quando diz, “o pessoal vai lá, cientistas, os... os peritos vão lá”, está dizendo que se trata de uma equipe multidisciplinar que precisa ir a campo para observar, ver e tirar conclusões.	L42. O EIA/RIMA é um estudo, feito por uma equipe, para apurar impactos ambientais.
“[...] o RIMA, que é relatório de impacto ambiental, transformam esse relatório de uma forma mais leiga para as pessoas que querem saber, sobre o que aconteceu, sobre o estudo...” (Ver pergunta nº 36)	O Relatório de Impacto Ambiental (RIMA) é indissociável do EIA. Para a aluna, esse relatório é uma forma “mais leiga” de apresentar às pessoas interessadas no caso o conteúdo do EIA. O estudo de caso parece facilitar o envolvimento da aluna com o EIA e tornar mais significativo seu aprendizado.	L43. O RIMA deve ser acessível a todos(as) interessados (as).

Compreensão Ideográfica do Discurso de Lara

Para Lara, o mini-curso, baseado em um determinado caso judicial ambiental, possibilitou evidenciar os impactos ambientais causados pela UHE Três Irmãos e elaborar um sentido para o que seja um impacto ambiental. Além disso, foi uma oportunidade para aproximar-se da temática jurídica e judicial e perceber algumas de suas peculiaridades no que se refere aos procedimentos formais, à hierarquia e à linguagem jurídica.

O estudo do caso judicial, em particular, suscitou, na aluna, alguns posicionamentos. Para ela, a decisão judicial, que resolveu o conflito instaurado, não pode

ser considerada satisfatória, uma vez que modificou completamente a decisão de primeira instância que condenava a empresa ré. Se, por um lado, a iniciativa do Ministério Público e de outros atores jurídicos que contribuíram no processo, foi elogiável, por outro, o desfecho do caso causou insatisfação. A partir disso, a aluna elaborou o que considera ser uma decisão ideal, que envolveria a condenação da ré a indenizar os impactos ambientais causados e o efetivo cumprimento das medidas de mitigação.

A questão em jogo, no caso judicial estudado, focalizou o conflito entre a defesa ambiental e os interesses da sociedade na geração de energia elétrica. Para Lara, a opção pela energia hidrelétrica representa benefícios para a sociedade, mas, diante dos impactos ambientais diretos e indiretos que causa, tem de ser observada a proporção entre o máximo de benefícios sociais para um mínimo de prejuízos socioambientais locais.

Essa questão liga-se a uma idéia de desenvolvimento que comporta o cuidado com o ambiente, muitas vezes identificado com natureza. Para ela, é possível desenvolver sem degradar as condições ambientais e, para tanto, pode-se lançar mão de instrumentos de política ambiental que visam evitar intervenções que possam causar prejuízos significativos ao ambiente, como o EIA/RIMA.

O contato que teve com a Constituição Federal também lhe foi significativo. Ainda que breve, sua leitura ajudou a reconhecer que a Carta Magna garante a todos o direito ao meio ambiente e prevê punições para aqueles que agem em desacordo com os preceitos constitucionais e legais.

Seu envolvimento no mini-curso decorreu, em boa medida, do seu interesse pelas questões ambientais. Uma dimensão evidenciada foi de defesa ambiental. O Direito Ambiental, abordado a partir de um caso judicial, expõe sua função e aplicação em casos concretos. Lara percebeu que o Direito Ambiental é um direito subjetivo, isto é, pertence aos cidadãos, que podem lançar mão de recursos jurídicos e judiciais contra aqueles que venham ameaçá-lo. E, para o efetivo exercício desse direito, é necessário conhecer as regras, os princípios e as formas de realizar os preceitos jurídico-ambientais.

A compreensão da abrangência do Direito Ambiental passa, também, pela definição que se tem de ambiente. Para Lara, o conceito de ambiente tende a ser bastante amplo e inclusivo, isto é, englobando tanto aspectos elementares quanto complexos da realidade.

O conflito que aparece no caso judicial também possibilitou à Lara perceber relações com outros conflitos, em que se destacam as ONGs ambientalistas como portadoras de uma ética ambiental. Lembrou, assim, de conflitos em torno da construção da

Usina Nuclear de Angra dos Reis (RJ) e em áreas protegidas dos Estados Unidos, silenciando quanto à existência de conflitos socioambientais locais ou regionais.

Sua postura diante do conhecimento, leva-a a manifestar o desejo pela participação nas decisões em questões ambientais. Assim, expressa sua vontade em ajudar a criar uma ONG na cidade, junto com os(as) demais alunos(as), com intuito de defender o ambiente. Para ela, defesa ambiental inclui Educação Ambiental e a exigência de atuação do Poder Público em assuntos ambientais.

O mini-curso, nesse sentido, foi apreciado pela aluna porque possibilitou o aprendizado de temas diversos e a oportunidade de posicionar-se. O uso da dramatização como estratégia educativa propiciou, na sua visão, uma maior aproximação da realidade, de como se desenrolou o conflito judicial e, também, um maior entendimento dos procedimentos judiciais utilizados. Além disso, dramatizar lhe proporcionou momentos divertidos, quebrando a monotonia das aulas tradicionais. Diante da experiência vivenciada, expressou a vontade de dramatizar sem roteiro prévio, fazer um trabalho em que poderia ajudar a escolher o conflito socioambiental que seria abordado e dar o desfecho que achasse mais adequado.

Unidades de Significado do Discurso de Maria (Entrevista 2)

Unidade de Significado	Interpretação	Síntese
“[...] para a gente aprender mais atualidades, do que acontece, assim, com o ambiente que nós estamos vivendo...” (Ver pergunta nº 1)	O mini-curso proporcionou o aprendizado de uma questão atual, relativa ao ambiente local. O caso judicial estudado representou um conflito atual, diretamente relacionado ao lugar em que a aluna vive.	M1. O mini-curso propiciou o aprendizado de uma questão contemporânea relacionada ao ambiente local.
“Aí eu aprendi mais...” (Ver pergunta nº 4)	A atividade de dramatizar ajudou a aluna a se aproximar do assunto e dos conceitos envolvidos. É isso o que significa a expressão: “aí eu aprendi mais”.	M2. Dramatizar potencializou o aprendizado de conteúdos.
“[...] parece que dá mais vontade de ficar nas aulas, assim, mais empolgante”. (Ver pergunta nº 4)	Empolgante é a qualidade do que empolga, do que prende irresistivelmente a atenção (FERREIRA, 1999). Pode-se considerar que, atraindo a atenção, a dramatização propiciou mais prazer na	M3. A dramatização tornou a atividade educativa mais prazerosa.

	atividade educativa.	
“[...] pouquinho, só assim, bem de leve, agora aprofundar no assunto assim, não”. (Ver pergunta nº 7)	Antes do mini-curso, a aluna considera que ouviu falar nisso apenas “bem de leve”, sem nenhum aprofundamento.	M4. Antes do mini-curso, a aluna ouviu falar em Direito Ambiental apenas superficialmente.
“Direito Ambiental é tudo o que... Que você defende a natureza”. (Ver pergunta nº 9)	A noção de Direito Ambiental apresentada está ligada à defesa da natureza, ou seja, é tomado pela sua função, como instrumento de proteção da natureza. O bem tutelado, a princípio, é a natureza.	M5. O Direito Ambiental visa à defesa da natureza.
“Pra salvar também a própria sociedade, assim, dos impactos...” (Ver pergunta nº 9)	Salvar pode significar defender, preservar, poupar, salvaguardar (FERREIRA, 1999). Está voltado também ao bem-estar social. Para a aluna, o Direito Ambiental preocupa-se com a sociedade, é também seu objetivo evitar que impactos ambientais coloquem em risco as pessoas.	M6. O Direito Ambiental objetiva salvaguardar a sociedade.
“Natureza é tudo que a gente tem em volta, né, é o meio ambiente...” (Ver pergunta nº 10)	Há identidade entre natureza, entorno e ambiente. A aluna não oferece distinção entre esses três termos. Percebe-se, nesse conceito, a redução da idéia de natureza à ambiente e entorno.	M7. Há identidade entre idéias de natureza, entorno e ambiente.
“[...] a cidade tem a sua natureza, os bairros têm uma natureza diferente, mas é tudo é natureza”. (Ver pergunta nº 10)	A natureza é diversa na cidade e nos bairros, mas guarda uma identidade entre si. “Tudo é natureza” procura mostrar que a natureza não tem um lugar privilegiado, mas está presente no cotidiano.	M8. A natureza, na cidade, é diversificada.
“Tá ajudando a natureza. [...] A preservar a natureza”. (Ver pergunta nº 12)	O Direito Ambiental tem o papel de “ajudar a natureza”. Ajudar significa favorecer, socorrer, auxiliar a natureza (FERREIRA, 1999). Essa idéia parece basear-se no pressuposto de que a relação sociedade-natureza é, em geral, desfavorável à natureza e, portanto, o	M9. O Direito Ambiental visa à preservação da natureza.

	Direito Ambiental deve socorrer a parte mais frágil na relação. No mesmo sentido, “preservar a natureza” significa defender, livrar a natureza dos possíveis perigos e danos que possa vir a sofrer nessa relação.	
“[...] eu achava assim, só no aspecto positivo, [...], mas não peguei o lado negro da usina, né. Isso é importante também saber, os dois lados da moeda”. (Ver pergunta nº 18)	O caso judicial da UHE Três Irmãos é útil para mostrar o contraste entre visões diferentes sobre um mesmo empreendimento. Existem argumentos que enfatizam aspectos positivos e negativos no processo de implantação de uma usina hidrelétrica que, em última análise, representam idéias distintas de desenvolvimento..	M10. O caso judicial evidenciou o contraste entre visões distintas de desenvolvimento.
“[...] o MP [...] Pensou na natureza [...] no ambiente, e isso é também importante para a sociedade, pro mundo que a gente tá vivendo hoje, que tudo precisa, tudo falta.” (Ver pergunta nº 19)	O Ministério Público preocupou-se com o ambiente e, por via de consequência, também com a sociedade. As carências da sociedade podem ser supridas pela natureza, por isso é tão importante protegê-la.	M11. O MP, ao preocupar-se com o ambiente, também salvaguarda a sociedade.
“[...] a usina, pensou só na sociedade...” (Ver pergunta nº 19)	O processo de geração de energia elétrica, através da energia hidráulica, tem a finalidade exclusiva de atender aos interesses das pessoas que formam a sociedade. Assim, a empresa concessionária da geração de energia hidrelétrica preocupou-se somente com esses interesses.	M12. A CESP preocupou-se somente em atender os interesses da sociedade.
“[...] sem o Poder Judiciário como é que vai fazer pra ter um equilíbrio...” (Ver pergunta nº 20)	A atuação do Poder Judiciária é necessária para estabelecer o equilíbrio na aplicação das leis. No sentido figurado, equilíbrio pode significar harmonia, moderação, prudência (FERREIRA, 1999). Para a	M13. As decisões do Poder Judiciário visam ao equilíbrio.

	aluna, as decisões do Poder Judiciário são responsáveis por restabelecer o equilíbrio rompido pelo conflito.	
“[...] foi equilibrado [...] fez uma boa coisa, assim, teve uma boa decisão: a Justiça”. (Ver pergunta nº 21)	A decisão que o Poder Judiciário tomou no caso da UHE Três Irmãos foi considerada uma decisão equilibrada, boa, embasada em uma visão de Justiça.	M14. O Poder Judiciário tomou uma decisão justa.
“[...] eu acho que ele deveria pegar mais firme com a CESP”. (Ver pergunta nº 21)	A decisão do Poder Judiciário, embora considerada justa, poderia ter sido melhor se responsabilizasse a CESP. “Pegar mais firme” tem o sentido de aplicar a lei com mais rigor, isto é, atribuir a responsabilidade da indenização à CESP.	M15. O Poder Judiciário deveria ter sido mais rigoroso com a CESP.
[...] acho que deveria ser um pouco mais grossa com a CESP [...] Deveria pagar multa...” (Ver pergunta nº 22)	A decisão judicial deveria ter sido mais exigente com a CESP, condenando-a à indenização requerida pelo MP.	M16. A decisão judicial deveria condenar à CESP a pagar indenização pelos danos causados ao ambiente.
“Deveria ser condenada, mas também deveria continuar o uso dela, né, porque já fez, agora que continue...” (Ver pergunta nº 24)	A CESP deveria ser condenada a pagar indenização, o que não significaria o abandono da UHE Três Irmãos ou seu não funcionamento, pois, uma vez construída, deveria prosseguir operando.	M17. A decisão judicial acertou em manter a UHE Três Irmãos em operação.
“Eles têm seu lado certo, mas também têm seu lado ruim”. (Ver pergunta nº 25)	Uma hidrelétrica tem seus aspectos positivos, voltados ao desenvolvimento e à produção, mas isso não anula seus aspectos negativos, sobretudo relativos aos impactos socioambientais.	M18. Uma hidrelétrica apresenta aspectos positivos e negativos.
“[...] tinha que parar com as usinas e tipo, fazer um outro tipo de usina [...] Que dá menos impacto à natureza...” (Ver pergunta nº 26)	As decisões relativas ao processo de geração de energia elétrica deveriam considerar outras alternativas, além da opção pela hidrelétrica, visando causar impactos ambientais menores.	M19. Dever-se-ia optar por formas de geração de energia elétrica, que causassem menos impactos ambientais.
“[...] o MP dá um apoio a CESP, mas não na parte,	O MP tem um papel importante ao apoiar	M20. O MP deve colaborar para que os

<p>assim, de: Não! Aqui não, não sei quê! Mas, assim, ajudar: Não! Vamos fazer menos impacto e tal”. (Ver pergunta nº 26)</p>	<p>empreendimentos de geração de energia elétrica, para que essa atividade cause menos impactos ambientais, sem, contudo, ser um entrave às construções. A expressão “Mas, assim, ajudar”, significa que o papel do MP deve ser, então, colaborativo.</p>	<p>empreendimentos causem menos impactos ambientais.</p>
<p>“Às vezes falam que é bom [...] ter bastante desenvolvimento, bastante emprego, mas por outro não vai ter...” (Ver pergunta nº 29)</p>	<p>O desenvolvimento apresenta um lado positivo, inclusive relativo à geração de empregos, mas, por outro lado, há dúvidas se só gera benefícios, tendo em vista as conseqüências socioambientais que estão relacionadas.</p>	<p>M21. O desenvolvimento, sob um determinado ponto de vista, nem sempre é benéfico.</p>
<p>“Que nem a Faber Castell, né, eles matam árvores, só que eles plantam também. Já outras indústrias não, matam e já...” (Ver pergunta nº 29)</p>	<p>Há uma diferença sensível entre as indústrias que utilizam madeira como matéria prima: existem aquelas que fazem reflorestamento e, por isso, são adequadas; e existem outras que exploram as florestas sem reflorestá-las.</p>	<p>M22. As indústrias são diferentes entre si: algumas são mais sustentáveis do que outras.</p>
<p>“[...] aqui na Ilha tem bastante meio ambiente, assim, natureza...” (Ver pergunta nº 32)</p>	<p>É ressaltada a identidade entre meio ambiente e natureza. O conceito da segunda é reduzido ao ambiente que, em falas anteriores, a aluna identificou com entorno e lugar em que vivemos.</p>	<p>M23. O conceito de meio ambiente corresponde ao de natureza.</p>
<p>“[...] aqui na Ilha precisa de uma ONG [...] aqui seria bom, porque o pessoal iria trabalhar com uma certa conscientização...” (Ver pergunta nº 33)</p>	<p>A não existência de uma ONG que se preocupe com questões ambientais em Ilha Solteira vai de encontro à necessidade, por isso a aluna diz: “aqui na Ilha precisa de uma ONG”. Na sua fala transparece a idéia de que sociedade civil precisa organizar-se. O atendimento dessa necessidade conduziria à maior conscientização popular.</p>	<p>M24. Com uma ONG ambientalista na cidade, haveria maior conscientização pública.</p>
<p>“[...] cuidar mais do rio, essas partes que nem o</p>	<p>Uma ONG ambientalista teria condições de promover</p>	<p>M25. Uma ONG ambientalista poderia</p>

<p>Porto, né, que tá bem... Bem assim... Acabado, né, que deveria ter mais controle. A limpeza da cidade, né, precisa melhorar...” (Ver pergunta nº 35)</p>	<p>o cuidado com ambientes importantes e impactados, como o “Porto” e a cidade. O Porto é um lugar situado à margem do Rio Paraná, à jusante da UHE Ilha Solteira, que oferece estrutura para embarque e desembarque, normalmente, a pescadores amadores. É uma área de preservação permanente (conforme art. 2º, a, da Lei Federal nº 4.771/65) que se encontra ocupada, sem qualquer “controle”, isto é, fiscalização e atuação do Poder Público para sua preservação. A limpeza da cidade também é inadequada e precisaria melhorar.</p>	<p>promover o cuidado com lugares impactados.</p>
<p>“[...] a natureza é importante para todo, pro resto da vida. É importante Por que sem ela como é que a gente vai viver”? (Ver pergunta nº 37)</p>	<p>A idéia de natureza está associada à vida, fundamentalmente, a nossa vida. Nesse sentido, a natureza tem o significado de manter a vida e, por isso, é tão importante para os seres humanos quanto para os demais seres vivos.</p>	<p>M26. A natureza é importante para a vida.</p>
<p>“[...] o papel dela é proteger a natureza e conscientizar o pessoal de, futuras gerações, que não é só a dele...” (Ver pergunta nº 37)</p>	<p>Uma ONG ambientalista teria o papel social de proteger a natureza através da conscientização das pessoas, especialmente, de que há o direito das futuras gerações de gozarem de uma natureza sadia e de que a vida não se encerra na geração atual.</p>	<p>M27. Uma ONG deveria conscientizar as pessoas do direito das futuras gerações à natureza.</p>
<p>“[...] o que mais me chamou atenção foi a parte de, que o MP correu atrás, falou assim: Não! Falou o aspecto negativo que tinha numa usina, e a CESP, mesmo assim, mentiu para o Judiciário...” (Ver pergunta nº 41)</p>	<p>Chamou a atenção o papel atuante do MP na defesa ambiental, mobilizando-se para apurar os impactos negativos decorrentes da UHE Três Irmãos, ao passo que a CESP, mesmo diante da ação movida pelo MP, negou-se a assumir os danos por ela causados. Essa situação é o cerne do conflito</p>	<p>M28. Chamou atenção o embate entre MP e CESP quanto aos impactos ambientais.</p>

	judicial estabelecido entre as partes envolvidas	
“[...] o MP ter corrido atrás e falado: E tal, a CESP tá errada, e a CESP negando que estava errada...” (Ver pergunta nº 44)	O mais importante foi compreender o conflito entre a visão do MP e a visão da CESP quanto aos impactos ambientais decorrentes da UHE Três Irmãos.	M29. Foi importante compreender o dissenso entre as visões do MP e da CESP.
“Achei importante, mas não muito importante [...] Eu achei assim que as perícias do Judiciário não tavam tão importante”. (Ver pergunta nº 44)	As perícias técnicas determinadas pelo Judiciário não foram muito importantes para o deslinde do processo.	M30. As perícias não foram tão importantes na solução do conflito judicial.
“Eu tava confiante de que o MP tava com a razão”. (Ver pergunta nº 49)	Havia confiança de que o MP estava com a razão e, logicamente, seria o vencedor da contenda judicial. Entretanto, a decisão judicial não correspondeu às expectativas da aluna.	M31. Não venceu a contenda judicial a parte que, em princípio, parecia ter razão.
“Eu fiquei meio assim... Na hora que fiquei... Nossa! A CESP ganhou? Por que... Nossa! [...] Foi um choque, né?! Pô! A CESP ganhou... Não vai ter que pagar multa também, não, indenização...” (Ver pergunta nº 49)	A decisão favorável à CESP causou surpresa: não teria que pagar qualquer indenização, mesmo diante dos impactos ambientais causados. As sucessivas expressões: “fiquei meio assim”, “Nossa!”, “foi um choque”, expressam surpresa. A decisão judicial favorável à CESP não era um fato previsível para a aluna.	M32. A decisão favorável a CESP causou surpresa.
“[...] porque hoje a gente vive num mundo muito capitalista e o povo quer saber só de dinheiro [...], e não pensa no outro lado da moeda, só [...] quer evoluir, aumentar, aumentar e não pensa que também tem partes também se acabando...” (Ver pergunta nº 50)	O sistema econômico e social capitalista impõe o modo de vida baseado no acúmulo material a despeito de outros valores, entre eles, os ambientais. Induz a um desenvolvimento que visa o lucro e não atende à necessidade de sustentabilidade. Quando diz “o povo quer saber só de dinheiro”, significa que os capitalistas apenas se preocupam com os lucros.	M33. Vivemos em uma sociedade capitalista, que não busca a sustentabilidade.
“Basta o povo tomar uma	A conscientização será	M34. A conscientização será

<p>conscientização e falar assim: Não! Nós temos que lutar pelo que a gente tem, a gente quer preservar o que a gente tem de mais bonito e se firmar naquilo, e consegue, basta querer”. (Ver pergunta nº 51)</p>	<p>fundamental para travar a luta em favor da preservação do ambiente local e de seus valores estéticos. Preservar, aqui, parece não se distinguir de conservar, defender ou resguardar (FERREIRA, 1999). Tem um sentido amplo em favor do que “a gente tem”. No sentido empregado, o ambiente é algo que temos, que faz parte de nossas vidas como se nos pertencesse.</p>	<p>condição para a preservação ambiental local.</p>
<p>“A gente não aprendeu só a usina, a gente aprendeu sobre muitas outras coisas, sobre indústrias [...] de outros tipos de materiais...” (Ver pergunta nº 53)</p>	<p>O mini-curso propiciou o aprendizado de aspectos relacionados a UHE Três Irmãos, mas também de outros empreendimentos que também causam impactos ambientais, como as indústrias.</p>	<p>M35. O mini-curso propiciou o aprendizado sobre a hidrelétrica, mas também sobre outros empreendimentos.</p>
<p>“Precisa, no mundo capitalista, precisa de dinheiro, e não pensa também no lado da natureza, porque eles também precisa disso, precisa e muito da natureza pra sobreviver.” (Ver pergunta nº 57)</p>	<p>Embora no capitalismo o acúmulo de dinheiro seja central e a natureza, no sentido de ambiente, seja relegada ao segundo plano, não deveria ser assim, pois todos precisam da natureza para sobreviver. Não pensar na natureza pode significar, no futuro, comprometer as condições propícias à própria vida.</p>	<p>M36. Embora no mundo capitalista a natureza esteja em segundo plano, ela é essencial para a vida.</p>

Compreensão Ideográfica do Discurso de Maria

Para Maria, o mini-curso, baseado no caso judicial da UHE Três Irmãos, propiciou o aprendizado de um tema atual e relacionado ao local em que vive. A ênfase em uma hidrelétrica, não impediu que a aluna fizesse relações com outros empreendimentos, como as indústrias, por exemplo, e percebesse que há diferenças entre elas, no que se refere às relações com o ambiente.

A estratégia educativa da dramatização foi apreciada. Para a aluna, dramatizar contribuiu para um maior aprendizado de conteúdos, além de tornar as aulas mais prazerosas.

O tema do Direito Ambiental não foi significativo antes do mini-curso, pois Maria apenas tinha ouvido falar sobre isso superficialmente. A partir do evento, foi possível atribuir-lhe alguns significados, principalmente, relacionados à função do Direito Ambiental na sociedade.

Para ela, o Direito Ambiental visa à defesa da natureza, tem o objetivo de preservá-la, visto que, em geral, a sociedade promove sua degradação. O conceito de natureza, por sua vez, é identificado com idéias de ambiente, entorno e lugar. A natureza manifesta-se de maneiras diferentes na cidade, dependendo dos lugares. Entretanto, ao preocupar-se com a natureza, o Direito Ambiental, por via de consequência, beneficia a sociedade, pois natureza e sociedade estão interligadas e o que acontece à primeira afeta a segunda.

Ainda com relação à natureza, a aluna lhe atribuiu o sentido de ser fundamental para todas as formas de vida, particularmente para a vida das pessoas. E acrescentou que as futuras gerações têm direito à natureza, motivo pelo qual a sociedade presente tem a responsabilidade de protegê-la.

O caso judicial ambiental abordado no mini-curso suscitou alguns posicionamentos da aluna. Para ela, o caso judicial evidenciou o contraste entre as visões de desenvolvimento das partes, do MP e da CESP.

Por um lado, o MP preocupou-se com o ambiente e, dessa forma, com as pessoas também. A CESP, por seu turno, visou apenas a atender as carências da sociedade por energia elétrica, a despeito do ambiente. Esse dissenso, na sua opinião, foi o aspecto mais interessante do caso.

O desenvolvimento, dependendo do ponto de vista, nem sempre traz apenas benefícios para as pessoas. A aluna destacou que uma hidrelétrica apresenta aspectos positivos, relativos ao desenvolvimento e à produção, mas também causa grande impacto ambiental, e isso é negativo. Para ela, dever-se-ia optar por formas de geração de energia elétrica que não causassem tantos danos ambientais, embora não demonstrasse clareza quanto às alternativas energéticas conhecidas. Para tanto, o MP deveria colaborar para que os empreendimentos se adequassem ao Direito Ambiental, sem, contudo, representar um entrave às construções.

A aluna considerou que, no caso judicial estudado, o Poder Judiciário tomou uma decisão justa sobre a controvérsia, isto é, uma decisão equilibrada, principalmente em razão de ter mantido a UHE Três Irmãos em operação. Entretanto, salientou que a decisão judicial deveria ter sido mais rigorosa com a CESP e condená-la a indenizar pelos danos

ambientais causados. O fato de o processo ter sido concluído sem condenação da CESP causou surpresa à aluna, visto que, em princípio, acreditava que o MP seria o vencedor.

As perícias determinadas pelo Poder Judiciário, para Maria, foram consideradas dispensáveis para a solução do caso. Para ela, o conflito judicial instaurado, independentemente das visões técnicas, seria suficiente para se alcançar uma solução razoável.

A aluna considerou que seria necessária, em Ilha Solteira, a criação de uma ONG que se preocupasse com as questões ambientais e com a consciência pública. Acredita que, com uma ONG atuando, seria mais viável o cuidado com a cidade e a preservação ambiental em lugares específicos. Para Maria, a conscientização é a base para que se preserve o ambiente local.

Além disso, a aluna também expressou a compreensão de que o sistema capitalista não prioriza a sustentabilidade e coloca a natureza em segundo plano, embora seja essencial para a manutenção de todas as formas de vida.

Unidades de Significado do Discurso de Beto (Entrevista 3)

Unidades de Significado	Interpretação	Síntese
<p>“O pessoal se empolgou bastante, pegou bastante, falou bastante. Até pessoas que, assim, pensei que não iam falar, falou bastante...” (Ver pergunta nº 2)</p>	<p>Empolgar, segundo Ferreira (1999), pode significar prender a atenção, o interesse de, atrair, absorver. Pegar, pode ter o sentido de perceber, compreender. No caso em questão, significa que o mini-curso atraiu a atenção dos(as) alunos(as), que puderam compreendê-lo. Falar significa expressar-se, exprimir-se por meio de palavras. No caso de pessoas que não costumam falar muito, falar em sala de aula pode ser muito significativo. Para o aluno, no grupo havia pessoas que, por conhecer anteriormente, acreditava que não iriam se manifestar. Entretanto, surpreendeu-se com o envolvimento do grupo.</p>	<p>B1. Houve envolvimento da maioria dos(as) alunos(as) no mini-curso.</p>
<p>“Teve bastante</p>	<p>Espontaneidade significa o</p>	<p>B2. Os(as) alunos(as)</p>

<p>espontaneidade...” (Ver pergunta nº 2)</p>	<p>que se origina em sentimento ou tendência naturais, em determinação livre, sem constrangimentos (FERREIRA, 1999). O mini-curso propiciou atividades nas quais os(as) alunos(as) puderam manifestar-se livremente.</p>	<p>tiveram oportunidade de manifestarem-se livremente.</p>
<p>“[...] nesse curso deu pra aprender mais umas palavras assim que eles falam... Alguns termos...” (Ver pergunta nº 3)</p>	<p>A linguagem usada nos textos que embasaram o mini-curso, foi considerada, sob alguns aspectos, nova para o aluno. Os termos e as palavras jurídicas são, muitas vezes, empregadas em contextos distintos dos quais participa, sem que consiga entender. A partir do mini-curso, o aluno sentiu que foi possível compreender o significado de alguns termos e palavras, ampliando, assim, sua possibilidade comunicação.</p>	<p>B3. O mini-curso propiciou a compreensão de termos e palavras próprias do campo jurídico.</p>
<p>“Uma ação civil pública, não sabia o que era, nunca tinha ouvido falar...” (Ver pergunta nº 4)</p>	<p>Uma ação civil pública é um recurso judicial que visa a apurar responsabilidades por danos causados ou a causar ao ambiente e outros bens de direito difuso e coletivo (Lei Federal nº 7.347/85). Embora de grande importância no ordenamento jurídico brasileiro e, na última década, amplamente utilizada pelos Ministérios Públicos, Estaduais e Federal, permanece desconhecida da maioria dos cidadãos e cidadãs. O aluno expressa que “não sabia o que era, nunca tinha ouvido falar”, vindo a ter essa oportunidade através do mini-curso desenvolvido.</p>	<p>B4. O mini-curso possibilitou conhecer um importante instrumento judicial: a ação civil pública.</p>
<p>“Foi passado para nós o caso da Usina de Três Irmãos e nós vimos que houve bastante conflito...”</p>	<p>O caso judicial da Usina Hidrelétrica Três Irmãos “foi passado”, isto é, não foi escolhido pelos próprios</p>	<p>B5. O caso judicial da UHE Três Irmãos revelou o conflito estabelecido entre MP e CESP.</p>

(Ver pergunta nº 6)	alunos(as), mas previamente eleito e preparado para o mini-curso. Esse caso permitiu que o aluno visse, isto é, percebesse o conflito estabelecido entre o MP e a CESP, partes nesse processo judicial.	
“[...] um lado queria o desenvolvimento tecnológico, né, queria dinheiro...” (Ver pergunta nº 6)	“Um lado”, trata-se da CESP, empresa concessionária do serviço público federal de energia elétrica, atuante no Estado de São Paulo na gestão de 20 usinas hidrelétricas. Para o aluno, a CESP representa interesses parciais relacionados ao desenvolvimento tecnológico. Sua fala sugere a compreensão de que desenvolvimento tecnológico se reduz a uma forma de obter dinheiro, isto é, de atender aos interesses econômicos, a despeito das consequências socioambientais que o referido progresso possa causar.	B6. A CESP representou os interesses econômicos.
“[...] outro lado, que é o Ministério Público, viu que esse lado de querer dinheiro iria prejudicar o meio ambiente...” (Ver pergunta nº 6)	“Outro lado”, trata-se do Ministério Público do Estado de São Paulo, representado no caso judicial em questão, pelos(as) Promotores (as) de Justiça. Na visão do aluno, o MP foi sensível aos interesses ambientais que seriam afetados pelo empreendimento da CESP.	B7. O MP foi sensível ao ambiente.
“[...] não sabia o que tinha, assim, tanta desconfiança...” (Ver pergunta nº 9)	A realização da perícia judicial e dos pareceres técnicos dos assistentes parciais, foi entendida pelo aluno como “desconfiança”, isto é, falta de crédito, confiança (FERREIRA, 1999). Para o Direito Processual, perícia significa meio de prova (exame,	B8. A determinação da prova pericial significou falta de confiança nas alegações das partes.

	<p>vistoria ou avaliação) destinado a propiciar ao juiz elementos sobre fato dependente de seu conhecimento (SIDOU, 1991). Além da perícia judicial, o juiz faculta às partes a apresentação de assistentes técnicos, responsáveis pela elaboração de pareceres técnico-científicos.</p>	
<p>“Não sei não [...] cada um falou uma coisa [...] ficou meio bagunçado”. (Ver pergunta nº 10)</p>	<p>Na acepção popular, “bagunçado” significa desordenado, confuso, anarquizado (FERREIRA, 1999). Visto que os resultados da perícia judicial e dos pareceres dos assistentes técnicos, não foram idênticos, o aluno considerou essa situação confusa.</p>	<p>B9. A contradição entre as posições do perito e dos assistentes técnicos significou confusão.</p>
<p>“[...] o MP defendeu mais as áreas alagadas [...] CESP defendeu [...] outras coisas que não tinham tanta importância [...] a do Judiciário também foi quase a mesma coisa que o da CESP”. (Ver pergunta nº 12)</p>	<p>Os assistentes técnicos do MP e da CESP defenderam visões parciais quanto ao objeto da perícia, a área de influência do reservatório da UHE Três Irmãos. Para Beto, o MP defendeu as áreas alagadas, e a CESP defendeu questões de menor importância. Em sua perspectiva, a perícia judicial não diferiu muito da visão da CESP quanto aos impactos ambientais. Sua fala indica que o trabalho realizado pelo assistente técnico da CESP e pelo perito judicial não foi significativo, ao contrário daquele realizado pelo assistente técnico do MP.</p>	<p>B10. Diante dos laudos periciais, apenas o do assistente técnico do MP foi significativo para o caso.</p>
<p>“Direito Ambiental é o direito das pessoas de ter o ambiente preservado...” (Ver pergunta nº 18)</p>	<p>O Direito Ambiental “é o direito das pessoas”, ou seja, todos são titulares do direito ao ambiente. É um direito antropocêntrico, feito pelas e para as pessoas. Além disso, o ambiente, objeto jurídico</p>	<p>B11. O Direito Ambiental é o direito das pessoas ao ambiente preservado.</p>

	desse direito, deve ser preservado.	
“[...] Tanto para elas agora, quanto para os próximos que virão”. (Ver pergunta nº 18)	O Direito Ambiental não se refere apenas às pessoas das gerações presentes, mas também preconiza a responsabilidade com as gerações futuras, que também são titulares desse direito.	B12. O Direito Ambiental corresponde aos direitos das gerações presentes e futuras.
“Ambiente preservado? Não poluído, né?! Não desmatado”. (Ver pergunta nº 19)	Ambiente preservado, objeto de tutela do Direito Ambiental, significa, para Beto, o ambiente não poluído e não desmatado. Poluição, de acordo com a Política Nacional do Meio Ambiente, Lei Federal nº 6.938/81, é definida como a degradação da qualidade ambiental resultante de atividades que, direta ou indiretamente, prejudique, a saúde, a segurança e o bem-estar da população; criem condições adversas às atividades sociais e econômicas; afetem desfavoravelmente a biota; afetem as condições estéticas ou sanitárias do meio ambiente; lancem matérias ou energia em desacordo com os padrões ambientais estabelecidos. Desmatar, significa desflorestar, derrubar árvores, desfazer florestas (FERREIRA, 1999).	B13. Ambiente preservado é aquele não degradado.
“Os governos, né, contribuindo para essa preservação também, dando apoio”. (Ver pergunta nº 19)	“Governo” significa o Poder Público, composto pelo conjunto dos órgãos investidos de autoridade para realizar os fins da Administração Pública (SIDOU, 1991). Contribuir significa cooperar, colaborar; concorrer. Apoiar quer dizer sustentar, amparar (FERREIRA, 1999). De	B14. Os governos têm o dever de preservar o ambiente.

	acordo com a Constituição Federal de 1988, art. 225, caput, impõe-se ao Poder Público e à coletividade o dever de preservar o ambiente.	
“Ambiente é o todo [...] não só os verdes, os animais, mas também nós, né, porque nós somos animais, só que temos um cérebro mais evoluído [...] nós também como seres animais também fazemos parte do ambiente. [...] tudo faz parte do ambiente”. (Ver pergunta nº 20)	A idéia que Beto tem sobre o ambiente enfatiza a inclusão das pessoas como parte constitutiva. A expressão “somos animais, só que temos um cérebro mais evoluído” é reveladora de uma visão biológica das pessoas e de seu pertencimento ao ambiente. Quando diz “como seres animais também fazemos parte do ambiente”, procura dimensionar nossa inserção nesse conceito, que tem como fundamento nossa natureza animal.	B15. Somos animais, por isso fazemos parte do ambiente.
“Esse ambiente é um ambiente construído pelo homem, esse ar friozinho, assim, não é a natureza que está mandando. É alguma coisa que o homem pensou...” (Ver pergunta nº 20)	A idéia de ambiente também considera o ambiente construído e as tecnologias presentes. A expressão “um ambiente construído pelo homem” refere-se ao legado cultural, decorrente do desenvolvimento científico-tecnológico das sociedades humanas, o que exclui a idéia de natureza.	B16. O ambiente construído não faz parte da natureza.
“[...] fauna, né, a flora, os rios, os oceanos, tudo, os carros, as ruas, o asfalto, né, a terra”. (Ver pergunta nº 22)	Fauna, flora, rios, oceanos, terra fazem parte do que é natural; porém, também constitui a idéia de ambiente, os carros, as ruas, o asfalto, construções possíveis a partir da racionalidade humana. O ambiente engloba diversos elementos naturais e construídos.	B17. O ambiente contém elementos naturais e construídos.
“[...] eu posso contribuir também com alguma coisa [...] eu também posso ajudar a preservar esse ambiente”. (Ver pergunta nº 23)	A preservação do ambiente não é algo apenas para os outros fazerem. É algo que o aluno considera possível de ser realizado por ele, também.	B18. O aluno sente-se capaz de contribuir para com o processo de preservação ambiental.

	Contribuir significa cooperar, colaborar; concorrer. Ajudar tem o sentido de dar ajuda a; auxiliar (FERREIRA, 1999) “Eu posso contribuir”, “eu também posso ajudar” são expressões que revelam que o aluno se sente capaz de participar de processos sociais mais amplos em prol do bem comum.	
“[...] precisa do apoio de plano de governo”. (Ver pergunta nº 23)	Uma ampla realização dos direitos ambientais depende, em boa medida, do apoio governamental. Apoio significa auxílio, socorro, amparo (FERREIRA, 1999).	B19. A realização dos direitos ambientais depende de apoio governamental.
“[...] ajudar a preservar o ambiente, né, e não para recuperar ele depois...” (Ver pergunta nº 23)	Ajudar a preservar o ambiente é preferível à recuperação posterior. Significa dizer que é melhor prevenir danos, do que arcar com a recuperação ambiental.	B20. É preferível a prevenção frente à recuperação ambiental.
“[...] passar o que deve e o que não deve fazer [...] para as pessoas ao meu redor...” (Ver pergunta nº 23)	O aluno considera que tem a responsabilidade de passar o conhecimento que adquire para as pessoas que estão ao seu redor. Assim, conhecer o Direito Ambiental gera sua responsabilidade de “passar o que deve e o que não deve fazer” em termos ambientais. Identifica-se, aqui, uma relação entre Direito Ambiental e dever para com o ambiente.	B21. Deve-se difundir, para as pessoas ao redor, os deveres ambientais.
“[...] não existe ninguém que se preocupe com o meio ambiente [...] não tem uma coisa mais profunda assim...” (Ver pergunta nº 25)	A idéia de que “não existe ninguém que se preocupe com o meio ambiente”, na cidade, revela a ausência de organização social ou institucional com objetivos específicos relacionados com a temática ambiental. Acredita que o grupo do mini-curso é o primeiro a preocupar-se com isso.	B22. Na cidade, não há quem se preocupe com o ambiente.
“Têm sempre casos desse	Casos de problemas	B23. Há problemas

<p>tipo, assim, de desmatamento, de poluição do rio...” (Ver pergunta nº 25)</p>	<p>ambientais são identificados pelo aluno: “desmatamento, de poluição do rio...”. Os problemas ambientais apontados são realmente importantes no contexto em que vive, visto que a cidade de Ilha Solteira é banhada pelos rios São José dos Dourados e Paraná, tendo ligação, ainda, com o Tietê através do Canal de Pereira Barreto. A expressão “têm sempre casos desse tipo” mostra que esses problemas são percebidos como constantes.</p>	<p>constantes de desmatamento e poluição das águas.</p>
<p>“Papel da ONG? De investigar e denunciar [...] conscientizar as pessoas...” (Ver pergunta nº 26)</p>	<p>O papel de uma ONG deve ser desempenhado em duas frentes: de investigação e denúncia às autoridades competentes, e de conscientização popular. Investigar significa fazer diligências para achar; pesquisar, indagar, inquirir sobre determinado fato (FERREIRA, 1999), com o objetivo de fundamentar uma comunicação aos órgãos competentes. Conscientizar significa dar ciência, conhecimento, alertar (FERREIRA, 1999).</p>	<p>B24. Uma ONG tem o papel de pôr em prática os direitos ambientais.</p>
<p>“[...] que se espalhe, assim, para, pelo menos para a região [...] pra ter uma região mais preservada [...] pelo menos onde nós moramos...” (Ver pergunta nº 28)</p>	<p>Uma ONG poderia atuar localmente, atendendo às necessidades região. O objetivo dessa atuação é construir uma região mais preservada, livre dos principais problemas ambientais identificados. Região, no sentido empregado pelo aluno, refere-se ao local onde mora e às redondezas, como se pode depreender quando diz “pelo menos onde nós moramos”. Esse é o mínimo a que uma ONG deve se</p>	<p>B25. Uma ONG poderia atuar localmente para a preservação ambiental.</p>

	propor, atuar localmente.	
“[...] se o pessoal de outras regiões pensarem assim também, aí teremos um mundo mais preservado...” (Ver pergunta nº 28)	Em princípio, pensar significa formar ou combinar no espírito pensamentos ou idéias; fazer reflexões; refletir, raciocinar; reflexionar, refletir; meditar, cismar (FERREIRA). Na fala do aluno, a idéia expressada é a de um pensamento compartilhado, um posicionamento comum diante do ambiente. Para ele, pensar localmente pode gerar efeitos sinérgicos em favor de um mundo mais preservado, o que significa dizer, para mudanças em escalas mais amplas.	B26. Se muitas pessoas pensarem localmente, pode-se gerar mudanças em escalas mais amplas.
“Eu achei que o resultado não foi o ideal...” (Ver pergunta nº 30)	O resultado da ação judicial estudada, isto é, a decisão judicial final proferida pelo Poder Judiciário, para Beto, não foi ideal. Ideal é aquilo que representa a síntese do que aspiramos, a perfeição que podemos conceber (FERREIRA, 1999).	B27. A decisão judicial no caso da UHE Três Irmãos não foi ideal.
“[...] o MP tava acusando [...] tinha totalmente sentido [...] o que a CESP disse já não tinha muito a ver [...] A CESP falava algumas coisas [...] que não tinha muito a ver...” (Ver pergunta nº 30)	Diante das contradições entre os discursos do MP e da CESP, o aluno posicionou-se a favor do MP. Para ele, a posição do MP revelava muito “sentido”, isto é lógica, razão de ser; cabimento (FERREIRA, 1999). Por outro lado, o discurso da CESP “não tinha muito a ver”, o que se interpreta como sendo um discurso divergente, que não se relaciona com o que realmente deu sentido à demanda.	B28. O discurso do MP tinha sentido, enquanto que o da CESP mostrou-se divergente.
“[...] inventava coisas [...] tava enrolando o caso [...] acho que a CESP estava enrolando mesmo...”	A CESP “inventava coisas”, isto é, apresentava explicações ou argumentos falsos. Enrolar, na acepção	B29. A CESP, no processo judicial, manifestava-se falsamente com o objetivo de lograr êxito.

(Ver pergunta nº 31)	popular, tem o sentido de lograr, enganar, tapear, engabelar (FERREIRA, 1999). No contexto, entende-se que a CESP, no processo judicial, manifestava-se falsamente com o objetivo de lograr êxito.	
<p>“[...] a sentença deveria ter sido outra. Acho que o juiz levou mais pelo lado do desenvolvimento [...] se preocupou mais com o dinheiro [...] com o desenvolvimento do país [...] porque a usina traria dinheiro...”</p> <p>(Ver pergunta nº 31)</p>	O aluno posicionou-se diante da decisão judicial que deu razão à CESP. O que chama de “sentença” refere-se ao julgamento proferido pelo TJSP (acórdão). Para ele, o resultado do processo judicial não foi satisfatório, visto que a decisão “deveria ter sido outra”. Na sua visão, a decisão do TJSP privilegiou o desenvolvimento econômico do país, que seria proporcionado pela operação da UHE Três Irmãos.	B30. A decisão do TJSP privilegiou o desenvolvimento econômico.
<p>“Que fosse pelo menos alagado, né, mas que fossem colocado em prática os programas de mitigação...”</p> <p>(Ver pergunta nº 32)</p>	O aluno esperava que a UHE Três Irmãos entrasse em operação, o que acarretaria a formação do reservatório, entretanto, os programas de mitigação de impactos ambientais deveriam ter sido efetivados. Mostra-se a favor do aproveitamento da energia hidrelétrica naquele caso específico, mas esperava um outro desfecho para as questões ambientais envolvidas.	B31. Diante dos impactos ambientais, os programas de mitigação deveriam ter sido efetivados.
<p>“[...] dentro dos programas de mitigação deveria estar o de recuperação das matas ciliares...”</p> <p>(Ver pergunta nº 32)</p>	Mitigar significa diminuir, abrandar, atenuar (FERREIRA, 1999). Os programas de mitigação visam a atenuar os impactos ambientais causados pela formação do reservatório. Para o aluno, a recuperação de matas ciliares deveria compor o conjunto das medidas de mitigação realizadas pela CESP.	B32. A CESP deveria ter recuperado as matas ciliares.

<p>“[...] acho que depois a CESP esqueceu e não está mais se preocupando com esses processos de mitigação...” (Ver pergunta nº 32)</p>	<p>Esquecer, nesse contexto, significa pôr de lado, desprezar, olvidar. Preocupar tem o sentido de inquietar, dar cuidado (FERREIRA, 1999). Para o aluno, a CESP deixou de lado os programas de mitigação e de cuidar para que fossem realizados.</p>	<p>B33. A CESP deixou de cuidar da realização dos programas de mitigação.</p>
<p>“[...] comparando os dois, o MP e a CESP, acho que o do MP tem mais sentido, porque o que o MP tava dizendo que a lavra para o enchimento da bacia lá ia causar, ia ser muito mais prejudicial...” (Ver pergunta nº 33)</p>	<p>A postura do MP diante da formação do reservatório é significativa para o aluno. Em comparação com o discurso da CESP, ele diz que o discurso do MP “tem mais sentido”, isto é, cabimento (FERREIRA, 1999), pois trata de fatos prejudiciais para o ambiente.</p>	<p>B34. Em comparação com o discurso da CESP, a fala do MP apresentava mais sentido.</p>
<p>“Principalmente na defesa do ambiente, né, na defesa das pessoas...” (Ver pergunta nº 40)</p>	<p>O papel do MP, em questões controversas, é importante porque essa instituição se coloca na defesa do ambiente e das pessoas. Defender significa ato de defender (-se), socorro, auxílio; defesa, defesação, defendimento (FERREIRA, 1999).</p>	<p>B35. O MP atua na defesa do ambiente e das pessoas.</p>
<p>“[...] na defesa do meio ambiente, ele já está defendendo o todo, [...] defendendo o meio ambiente está defendendo as pessoas também...” (Ver pergunta nº 41)</p>	<p>A defesa do ambiente empreendida pelo MP é uma defesa ampla, do todo. Todo significa conjunto, massa, generalidade (FERREIRA, 1999). É uma forma de expressar uma totalidade. Nesse “todo” destaca-se a defesa das pessoas, uma implicação da defesa ambiental.</p>	<p>B36. A defesa do ambiente pelo MP significa uma defesa ampla, que inclui as pessoas.</p>
<p>“[...] eu acho que através da dramatização dá para entender melhor”. (Ver pergunta nº 43)</p>	<p>A dramatização é um meio, através do qual, entende-se melhor uma situação ou conteúdo. Entender significa ter idéia clara de; compreender, perceber (FERREIRA, 1999).</p>	<p>B37. Através da dramatização entende-se melhor.</p>
<p>“[...] você vê a pessoa falando, assim, interpretando, se pega mais</p>	<p>Ver significa assistir a; presenciar (FERREIRA, 1999). Ao participar-se de</p>	<p>B38. A dramatização facilita o aprendizado, porque se vê as pessoas interpretando.</p>

<p>as coisas”. (Ver pergunta nº 43)</p>	<p>dramatização, assiste-se à interpretação realizada pelas pessoas que encarnam as personagens e, dessa forma, aprende-se mais sobre o caso dramatizado.</p>	
<p>“[...] a dramatização é mais descontraída”. (Ver pergunta nº 44)</p>	<p>Descontrair significa perder o constrangimento, ficar natural, desembaraçar-se (FERREIRA, 1999). A dramatização é considerada pelo aluno como uma atividade educativa que, comparada a outras estratégias, não produz constrangimentos, embaraços.</p>	<p>B39. A dramatização torna a atividade educativa mais descontraída.</p>
<p>“O EIA/RIMA, o Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto ambiental, é um estudo que deve ser feito quando se vai construir uma obra de grande impacto, assim como usina, né, uma coisa grande que causa bastante impacto...” (Ver pergunta nº 45)</p>	<p>O Estudo de Impacto Ambiental e o Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA) é um dos instrumentos da Política Nacional do Meio Ambiente (art. 9º, III, da Lei Federal nº 6.938/81), exigido para instalação de obra ou atividade potencialmente causadora de significativa degradação ambiental (art. 225, § 1º, IV da Constituição Federal de 1988). O licenciamento de atividades modificadoras do ambiente depende da elaboração do EIA/RIMA, a ser submetido ao órgão ambiental estadual competente, ou ao IBAMA, supletivamente (art. 2º, Resolução CONAMA 001/86).</p>	<p>B40. O EIA/RIMA deve ser elaborado no caso de obra ou atividade causadora de significativo impacto ambiental.</p>
<p>“O Estudo é mais aprofundado, né, o Relatório é mais por cima, assim, e que deve ser apresentado para o povo, né, deve ser divulgado”. (Ver pergunta nº 45)</p>	<p>O EIA tem a finalidade de esclarecer os técnicos do órgão licenciador e também a opinião pública. Assim, suas conclusões devem ser traduzidas em linguagem comum, ao alcance da compreensão do público leigo, através do RIMA. Divulgar significa tornar</p>	<p>B41. O RIMA apresenta as conclusões do EIA de forma acessível ao público, e a ambos deve ser dada ampla publicidade.</p>

	público ou notório; publicar; propagar, difundir, vulgarizar (FERREIRA, 1999). Ambos documentos constituem uma unidade, a qual deve ser dada ampla publicidade.	
“De mostrar para as pessoas. Se pode ou não, né, se elas aceitam ou não”. (Ver pergunta nº 46)	O objetivo da publicidade, para o aluno, é “mostrar para as pessoas”. Mostrar significa expor à vista; fazer ver; exhibir, apresentar (FERREIRA, 1999). No contexto, o EIA/RIMA deve ser mostrado para o público interessado, com o objetivo de criar condições para que possam manifestar-se.	B42. A publicidade tem o objetivo de expor o EIA/RIMA para que os interessados possam se manifestar.
“[...] todos têm direito ao ambiente bem preservado, né, e equilibrado.” (Ver pergunta nº 48)	A Constituição Federal de 1988, no caput do art. 225, consta que: todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado...	B43. Todos têm direito ao ambiente preservado e equilibrado.
“[...] se isso não existisse, não teria como nós cobrarmos das pessoas que degradam o ambiente, a preservação...” (Ver pergunta nº 49)	Cobrar, no sentido empregado, significa pedir ou exigir cumprimento de (coisa prometida ou compromisso assumido) (FERREIRA, 1999). A inclusão dos direitos ambientais na Constituição Federal, garante a possibilidade de exigir-se a preservação ambiental. Tal exigência tem sua base na responsabilidade civil objetiva, independentemente da culpa (art. 14, § 1º da Lei 6.938/81).	B44. Com a Constituição, podemos cobrar a preservação do ambiente.
“Acredito que seja só através do Poder Judiciário [...] não tem outro caminho.” (Ver pergunta nº 51)	Para o aluno, o Poder Judiciário é o único caminho para resolver-se conflitos socioambientais. Caminho, no sentido figurado, significa meio, maneira de agir; modo, forma, maneira (FERREIRA, 1999).	B45. O Poder Judiciário é o único meio de se resolver conflitos socioambientais.
“Sempre o Poder Judiciário dá o lado para as grandes	O Poder Judiciário, na visão do aluno, é sempre	B46. As decisões judiciais sempre beneficiam os

pessoas [...] para as grandes empresas...” (Ver pergunta nº 52)	tendencioso em suas decisões. Os beneficiados pelas decisões judiciais são os “grandes”, pessoas e empresas. Grande, segundo Ferreira (1999), tem o sentido de pessoa rica e/ou poderosa, influente.	grandes.
“[...] vamos saber que fizemos nossa parte, [...] deixamos para eles decidirem, se estamos certos ou não...” (Ver pergunta nº 53)	É importante fazermos “a nossa parte”, isto é, exercitarmos nosso direito de acesso à Justiça. Ao fazermos isso, resta ao Poder Judiciário decidir se “estamos certos ou não”. Certo significa o que não há erro; exato, correto, verdadeiro (FERREIRA, 1999).	B47. Fazer nossa parte também significa exercitar o direito de acesso à Justiça.

Compreensão Ideográfica do Discurso de Beto

Para Beto, o mini-curso envolveu a maioria dos(as) alunos(as), que tiveram a oportunidade de manifestar-se livremente. O uso da dramatização facilita seu entendimento e aprendizado, porque vê os(as) colegas interpretando. Além disso, o aluno considera que dramatizar torna a atividade educativa mais descontraída.

Em termos de aprendizado novo, considerou que foi possível compreender termos e palavras próprias do campo semântico jurídico, antes só presentes em contextos externos à sala de aula. Além disso, foi uma oportunidade de conhecer a ação civil pública.

Para ele, Direito Ambiental é o direito das pessoas ao ambiente preservado e equilibrado, isto é, não degradado. Esse direito está previsto na Constituição Federal de 1988, o que significa que pode ser exercido para exigir a preservação ambiental daqueles que degradam o ambiente.

A preservação ambiental é um dever dos governos, entretanto, o aluno também demonstra sentir-se capaz de contribuir, difundindo o conhecimento dos deveres ambientais entre as pessoas com as quais convive, pois acredita que é preferível prevenir possíveis danos ao ambiente, ao invés de ter de recuperá-lo posteriormente.

Na sua visão, na cidade onde vive, não há quem se preocupe com o ambiente, embora haja problemas constantes de desmatamento e poluição dos rios. Se houvesse uma ONG ambientalista, teria o papel de pôr em prática os direitos ambientais, atuando

localmente para a preservação ambiental. Acredita que, se muitas pessoas pensarem no local onde moram, poder-se-á gerar mudanças em escalas muito mais amplas.

Para ele, ambiente tem um sentido amplo e inclui elementos naturais, construídos e as próprias pessoas. As pessoas fazem parte do ambiente por que são animais. O ambiente construído, por sua vez, não faz parte da natureza. Assim, ao colocar-se na defesa do ambiente, o MP também defende os direitos das pessoas.

Quanto ao caso judicial estudado, foi possível perceber o conflito de interesses estabelecido entre o MP e a CESP. Por um lado, o MP defendia os interesses ambientais, por outro, a CESP representava os interesses econômicos. Diante do antagonismo, o aluno considerou que o discurso do MP teve sentido, enquanto o da CESP desviou-se das questões centrais com o objetivo de beneficiar-se.

A prova pericial exigida pelo Poder Judiciário foi concebida como manifestação da falta de confiança nas alegações das partes. Além disso, as diferenças entre as conclusões do perito e dos assistentes técnicos das partes significaram confusão, ao invés de esclarecer a controvérsia. Assumiu que apenas as conclusões do assistente técnico do MP foram realmente significativas para o caso.

Beto considerou insatisfatória a decisão judicial que deu razão à CESP. A decisão do TJSP, que modificou a sentença de primeira instância, privilegiou o desenvolvimento econômico. Para ele, diante dos impactos ambientais causados pela UHE Três Irmãos, os programas de mitigação deveriam ter sido efetivados pela CESP, que deveria ter recuperado, inclusive, as matas ciliares, mas ao contrário, a ré descuidou de tais programas.

Também salientou, como aprendizado, o conhecimento do Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA). Esse estudo deve ser elaborado em caso de obra ou atividade causadora de significativo impacto ambiental. O RIMA apresenta as conclusões do EIA de forma acessível ao público, e a ambos deve ser dada ampla publicidade, visto que o objetivo é expor o conteúdo desse estudo aos interessados, para que possam se manifestar.

Embora acredite que o Poder Judiciário seja o único meio para a solução de conflitos socioambientais, pensa que as decisões judiciais sempre tendem a beneficiar os grandes. Mesmo assim, diz que é importante buscar o acesso à Justiça e deixar para que o Judiciário decida quem tem razão.

Unidades de Significado do Discurso de Júlio (Entrevista 4)

Unidades de Significado	Interpretação	Síntese
<p>“[...] foi um projeto para tentar conscientizar a gente sobre [...] o impacto da construção da usina”. (Ver pergunta nº 1)</p>	<p>Conscientizar, nesse contexto significa dar ciência, conhecimento; alertar. Para o aluno, o mini-curso teve o objetivo de conscientizá-lo (as) sobre o impacto ambiental decorrente da UHE Três Irmãos.</p>	<p>J1. O mini-curso visou a conscientizar quanto ao impacto ambiental da UHE Três Irmãos.</p>
<p>“[...] para entender melhor o que foi esse teatro entre [...] CESP, Ministério e Poder Judiciário”. (Ver pergunta nº 1)</p>	<p>Entender tem o sentido de ter idéia clara de; compreender, perceber. Teatro, dentre vários significados, pode ser a arte de representar papéis, o palco (FERREIRA, 1999). Para o aluno, o mini-curso teve o objetivo de tornar claro os papéis desempenhados pela CESP, Ministério Público e Poder Judiciário numa relação processual.</p>	<p>J2. O mini-curso teve o objetivo de tornar claro os papéis desempenhados pela CESP, Ministério Público e Poder Judiciário.</p>
<p>“[...] os encontros foram bem animados”. (Ver pergunta nº 3)</p>	<p>Animado é adjetivo do que é vivo, vivaz; alegre, bem-disposto (FERREIRA, 1999). Os encontros do mini-curso foram considerados, por Júlio, bem animados.</p>	<p>J3. O mini-curso foi bem animado.</p>
<p>“[...] você entregava um texto, nós reunia os grupos, estudava, procurava passar mais para o nosso vocabulário do dia-a-dia, para poder chegar, dramatizar”. (Ver pergunta nº 3)</p>	<p>O mini-curso teve uma rotina, que incluía a entrega de um texto, estudo em grupo, transformação da linguagem e dramatização. Essa rotina revelou uma forma ativa de aprender.</p>	<p>J4. A rotina do mini-curso revelou uma forma ativa de aprender.</p>
<p>“Direito Ambiental, nós temos que cuidar do meio ambiente, tentar preservar, não estragar o resto que tem”. (Ver pergunta nº 8)</p>	<p>Cuidar significa ter cuidado; tratar. Preservar, significa livrar de algum mal; manter livre de perigo ou dano. Estragar, quer dizer fazer estrago em; arruinar, avariar, danificar, deteriorar (FERREIRA, 1999). Para o aluno, o significado de Direito Ambiental está no que entende por deveres</p>	<p>J5. O Direito Ambiental define-se pelos deveres ambientais.</p>

	ambientais de cuidar, preservar e não estragar.	
“Tem que juntar todo, a comunidade, todo mundo e pensar que é o resto que temos, seja das matas daqui, da Amazônia, do Pantanal, Mata Atlântica, só tem um restinho”. (Ver pergunta nº 9)	O Direito Ambiental evoca a idéia de coletivizar as questões em torno dos bens ambientais. Pensar, nesse contexto, quer dizer estar preocupado; ter cuidado (FERREIRA, 1999). Ambientes ameaçados pela degradação devem ser objeto de preocupação e cuidado de coletivos sociais.	J6. Ambientes ameaçados devem ser objeto de preocupação e cuidado de coletivos sociais.
“[...] já que vai estragar aquilo, vamos tentar diminuir os estragos”. (Ver pergunta nº 10)	Diante da inevitabilidade das alterações ambientais provocadas pelas atividades humanas, é preciso minimizar os estragos, isto é, a degradação ambiental.	J7. É preciso minimizar a degradação ambiental.
“[...] restabelecer um pouco o equilíbrio que foi perdido”. (Ver pergunta nº 10)	Restabelecer significa estabelecer novamente, repor no antigo estado ou condição (FERREIRA, 1999). A idéia de restabelecer o “equilíbrio perdido”, parece estar fundada na premissa de que a harmonia do ambiente é quebrada pela intervenção das pessoas	J8. É preciso restabelecer o equilíbrio perdido.
“As grandes empresas deveriam ser responsáveis”. (Ver pergunta nº 11)	Do ponto de vista moral, responsabilidade refere-se à situação de um agente consciente com relação aos atos que ele pratica voluntariamente, ou a obrigação de reparar o mal que se causou a outros (FERREIRA, 1999).	J9. As grandes empresas deveriam ser responsáveis.
“Procuro estudar, saber. Tentar descobrir o que que nós pode tentar fazer para diminuir, né, os impactos.” (Ver pergunta nº 13)	O aluno acredita que pode contribuir para minimizar os impactos negativos no ambiente. O estudo e o conhecimento são os caminhos conhecidos para alcançar tal intento.	J10. O aluno acredita que pode contribuir para diminuir os impactos negativos no ambiente.
“Sabendo sobre Direito Ambiental eu vou ter consciência de que eu não posso chegar e estragar tudo...”	Consciência, no sentido empregado, quer dizer: conhecimento, noção, idéia (FERREIRA, 1999). Para Júlio, conhecer o Direito	J11. Conhecer o Direito Ambiental significa ter consciência dos deveres ambientais.

(Ver pergunta nº 14)	Ambiental o conscientiza quanto aos seus deveres para com o ambiente.	
“[...] eu tenho que ter noção que, se for ter mesmo esse impacto, tenho que fazer alguma coisa para diminuir [...] as conseqüências que a natureza vai sofrer”. (Ver pergunta nº 14)	A natureza é o bem tutelado pelo Direito Ambiental. Assim, para Júlio, conhecendo-se o impacto ambiental que vai ser causado, é preciso tomar medidas adequadas para que sejam diminuídas as conseqüências negativas da ação sobre o ambiente.	J12. É preciso agir para diminuir as conseqüências danosas ao ambiente.
“[...] se eu formar uma ONG, procurar pessoas que também tenham pensamento mais ou menos igual ao meu, para poder buscar o direito...” (Ver pergunta nº 15)	Direitos coletivos e/ou difusos devem ser buscados coletivamente. Uma ONG é uma organização civil de pessoas que compartilham objetivos comuns. Tratando-se de buscar a realização de direitos ambientais, a formação de uma ONG é adequada para a reivindicação no campo jurídico-ambiental.	J13. A formação de uma ONG facilitaria a reivindicação por direitos ambientais.
“[...] senão daqui a um tempo nós só vamos conhecer florestas, animais, só por fotos, filmes...” (Ver pergunta nº 15)	Fotos e filmes são meios de fixar imagens e/ou cenas e de torná-las possíveis de serem acessadas mesmo com o decurso do tempo. Agir para preservar o ambiente, através do Direito Ambiental, evitará que, no futuro, conheça-se “florestas e animais” somente por fotos e filmes. A idéia expressada pelo aluno é a de que a inércia frente aos problemas ambientais acarretará conseqüências irreversíveis.	J14. A inércia frente aos problemas ambientais acarretará conseqüências irreversíveis.
“[...] os Juízes vão ter que pensar, ter mente aberta, vão pensar também em tecnologia...” (Ver pergunta nº 16)	Pensar significa fazer reflexões; refletir, raciocinar (FERREIRA, 1999). Mente aberta, nesse contexto, significa entendimento acessível a coisas novas. A escolha que privilegia a tecnologia, para o aluno, apresenta-se como um pensamento aberto. De	J15. A decisão judicial teria que considerar o benefício que a tecnologia traz.

	acordo com Júlio, a decisão judicial, considerada boa, teria que levar em conta o benefício que a tecnologia traz.	
“[...] se a usina tá aí, tá funcionando, os juízes foram lá, ficaram ao lado da CESP. Aí chego lá no curso e não, era bem diferente”. (Ver pergunta nº 16)	O fato da UHE Três Irmãos estar, atualmente, em operação, levou o aluno a pensar que “os juízes”, isto é, o Juiz de Pereira Barreto, tinha julgado a ação a favor da CESP. Entretanto, ao conhecer, detidamente, o percurso do processo judicial em questão, surpreendeu-se com o que realmente havia acontecido, visto que, na primeira instância, a CESP havia sido condenada.	J16. O mini-curso revelou que o Juiz de Pereira Barreto, à época, havia condenado a CESP, ao contrário daquilo que imaginava.
“[...] o Juiz, não sei se ele era capacitado...” (Ver pergunta nº 17)	Capacitado é aquele que tem capacidade. Capacidade significa a qualidade que uma pessoa possui para a realização de um determinado fim; habilidade, aptidão (FERREIRA, 1999). No contexto, o Juiz de Pereira Barreto não parecia estar capacitado para julgar o processo da UHE Três Irmãos.	J17. O Juiz de Pereira Barreto não parecia estar capacitado para julgar o caso da UHE Três Irmãos.
“[...] se ele disse não, é porque ele deve ter pensado somente naquela região dele, onde só estava estragando lá a cidade dele”. (Ver pergunta nº 18)	A condenação da CESP em primeira instância significou que o Juiz pensou apenas localmente, isto é, considerou somente os impactos que seriam causados naquela região.	J18. A decisão do Juiz de Pereira Barreto considerou apenas os impactos negativos locais.
“[...] que ele tinha que pensar o geral, os benefícios que ia trazer”. (Ver pergunta nº 18)	A reflexão correta, do ponto de vista do aluno, seria aquela que considerasse o impacto geral que causaria a operação da UHE Três Irmãos. Esse impacto traria benefícios, isto é, vantagens, ganhos, proveitos (FERREIRA, 1999).	J19. A decisão judicial deveria considerar os benefícios que a UHE Três Irmãos iria trazer.
“[...] depois veio o superior lá, aí são várias pessoas...” (Ver pergunta nº 18)	O estudo do processo judicial também possibilitou ao aluno perceber o duplo	J20. O processo judicial possibilitou perceber a hierarquia do Poder

	grau de jurisdição que informa o nosso sistema de distribuição de justiça, bem como a organização hierárquica sobre a qual se firma o Poder Judiciário.	Judiciário.
“[...] eles devem ter analisado de uma forma geral, não só aquela cidade que estava sendo, sofrendo mais, mas todo o Estado, os benefícios que ia trazer”. (Ver pergunta nº 18)	A visão do TJSP considerou o impacto geral que decorreria do funcionamento da UHE Três Irmãos, e não apenas os problemas que acarretaria a uma cidade mais afetada. Visou benefícios ao Estado como um todo.	J21. A decisão do TJSP visou aos benefícios gerais que a UHE Três Irmãos traria ao Estado.
“[...] eu acho que tinha que responsabilizar a CESP...” (Ver pergunta nº 19)	Responsabilizar significa imputar responsabilidade a alguém. Tornar ou considerar responsável (FERREIRA, 1999). No contexto, a CESP deveria ter sido responsabilizada pelo Poder Judiciário.	J22. A CESP deveria ter sido responsabilizada pelo Poder Judiciário.
“Acho que podia ter feito mais para amenizar os impactos”. (Ver pergunta nº 19)	“Podia ter feito mais” quer dizer que a CESP não fez o suficiente para amenizar os impactos ambientais decorrentes da UHE Três Irmãos. Amenizar, segundo Ferreira (1999), significa tornar ameno; abrandar, mitigar.	J23. A CESP não fez o suficiente para amenizar os impactos.
“[...] eu autorizaria o enchimento do reservatório, só que primeiro eles iriam ter que reflorestar tudo em volta, mata ciliar [...] descobrir o lugar para colocar os animais [...] indenizar as pessoas que moravam aqui perto...” (Ver pergunta nº 21)	A compreensão do caso judicial da UHE Três Irmãos possibilitou que o aluno imaginasse uma decisão ideal. Na sua perspectiva, a autorização da formação do reservatório deveria estar condicionada ao reflorestamento, relocação de animais e indenização de pessoas, ou seja, o cumprimento das medidas de mitigação.	J24. A solução ideal implicaria o cumprimento das medidas de mitigação.
“[...] ela só cuidou mais do cervo-do-pantanal e indenizou as famílias. O ambiente no geral foi pouco, reflorestou só um pouco...”	Quando diz que “cuidou mais do cervo-do-pantanal e indenizou as famílias”, significa que a CESP cuidou de apenas alguns aspectos	J25. A CESP cuidou apenas de alguns aspectos ambientais.

(Ver pergunta nº 22)	ambientais. Cuidar significa ter cuidado, diligência, desvelo, zelo (FERREIRA, 1999). Para Júlio, a CESP pouco fez para recuperar o ambiente. Também se percebe que a idéia de “ambiente no geral”, na sua fala, está significando o reflorestamento.	
“[...] eu acho que é um dos métodos mais fáceis de ensinar as pessoas”. (Ver pergunta nº 24)	Para o aluno, dramatizar “é um dos métodos mais fáceis de ensinar”. Método é o processo ou técnica de ensino. Fácil é o adjetivo daquilo que se faz ou se consegue sem custo ou esforço (FERREIRA, 1999).	J26. Dramatizar facilita o ensino.
“[...] na hora que falaram, vai ser teatro [...] já me deu uma vontade participar...” (Ver pergunta nº 24)	A dramatização para o aluno foi pensada, a princípio, como teatro. O termo “teatro”, nesse contexto, significa representação de papéis, encenação. Vontade significa disposição do espírito, espontânea ou compulsiva (FERREIRA, 1999). O fato de se tratar de dramatização despertou a vontade do aluno participar da atividade.	J27. A dramatização despertou a vontade de participar.
“Eu acho legal, porque se aprende mais alguma coisa, não fica só naquela decoreba de ver o papel e só ficar imaginando”. (Ver pergunta nº 24)	“Legal” é uma palavra que exprime numerosas idéias apreciativas: ótimo, perfeito, excelente, leal, digno, etc (FERREIRA, 1999). O aluno apreciou realizar a dramatização, porque, para ele, o aprendizado “não fica só naquela decoreba de ver o papel e só ficar imaginando”, mas, ao contrário, se aprende algo a mais além da teoria.	J28. Através da dramatização, o aprendizado transcende ao conhecimento teórico.
“Na dramatização é mais real, se aprende mais fácil”. (Ver pergunta nº 24)	Uma das acepções da palavra real é aquilo que existe de fato; verdadeiro (FERREIRA, 1999). Para o aluno, o aprendizado torna-se mais fácil porque a dramatização aproxima o	J29. A dramatização facilita o aprendizado porque aproxima o assunto da realidade.

	assunto tratado da realidade.	
<p>“[...] esquecer um pouco a nível de região e ver a nível de Brasil: Amazônia, Mata Atlântica.” (Ver pergunta nº 25)</p>	<p>Para Júlio seria interessante dramatizar questões ambientais que dissessem respeito não apenas à região em que mora, mas que tivessem um significado para todo país, como a Amazônia ou a Mata Atlântica.</p>	<p>J30. Seria interessante dramatizar temas nacionais, como a Amazônia ou a Mata Atlântica.</p>
<p>“[...] se montar uma ONG só o nosso grupo aqui, não vai ser muito conhecido, porque não vai ter nome, se se associasse com a SOS Mata Atlântica, coisas já maiores [...] ia ter mais efeito”. (Ver pergunta nº 27)</p>	<p>Uma ONG formada por estudantes do Ensino Médio da cidade, para Júlio não teria repercussão social ou política. Só produziria efeitos, isto é, resultados, conseqüências (FERREIRA, 1999), caso estivesse vinculada a uma entidade conhecida em âmbito nacional, como a ONG ambientalista SOS Mata Atlântica, por exemplo.</p>	<p>J31. Para produzir efeitos, uma ONG tem que ser conhecida.</p>
<p>“[...] igual ao Greenpeace, todo o lugar em que o Greenpeace vai, todo mundo já conhece, já tem medo, sabe que eles só estão lá para defender mesmo, não tem medo de nada”. (Ver pergunta nº 27)</p>	<p>A ONG Greenpeace, em qualquer lugar em que esteja, é conhecida e gera medo. Medo, segundo Ferreira (1999) significa um sentimento de grande inquietação ante a noção de um perigo real ou imaginário, de uma ameaça; susto, pavor, temor, terror. Para o aluno, a ONG Greenpeace suscita “medo” nas pessoas que a conhecem, em razão de suas atitudes inesperadas ou arriscadas na defesa ambiental.</p>	<p>J32. A ONG Greenpeace é conhecida e impõe respeito pelos seus atos.</p>
<p>“[...] tentar cobrar da CESP o reflorestamento, a mata ciliar e, se não conseguir, ela mesma buscar recursos e plantar em volta, soltar, sei lá, peixes, cobra aquática, aves aqui perto”. (Ver pergunta nº 28)</p>	<p>O papel de uma ONG, na cidade, seria de cobrar a responsabilidade da CESP quanto à recuperação do reflorestamento ciliar, ou buscar, ela própria, meios para recuperar o ambiente. De qualquer maneira, para o aluno, uma ONG deveria buscar a recuperação do ambiente degradado pela CESP.</p>	<p>J33. Uma ONG na cidade buscaria a recuperação do ambiente degradado pela CESP.</p>

<p>“[...] a cidade é pequena, não tem tanto esse negócio, ah, poluição, desmatamento...” (Ver pergunta nº 31)</p>	<p>Para o aluno, o fato de a cidade ser pequena (cerca de 23.000 habitantes) não apresenta problemas ambientais, identificados com poluição ou desmatamento.</p>	<p>J34. Por ser pequena, a cidade não apresenta poluição e desmatamento.</p>
<p>“Só o Recanto das Águas. Parece que é meio ilegal aquilo”. (Ver pergunta nº 32)</p>	<p>Os loteamentos do Recanto das Águas, para o aluno, “parece que é meio ilegal”. Ilegal é aquilo que é contrário à lei; ilegítimo (FERREIRA, 1999). Contra a lei, em sentido genérico, inclui a Constituição ou ato normativo, desde que de cumprimento obrigatório para o jurisdicionado, que, deixando de cumprir, incide em censura (SIDOU, 1991).</p>	<p>J35. O Recanto das Águas é um loteamento ilegal.</p>
<p>“[...] é uma área de preservação ambiental, então, não poderia ter ninguém lá”. (Ver pergunta nº 33)</p>	<p>Preservação significa a ação que visa a garantir a integridade e a perenidade de algo, salvaguarda (FERREIRA, 1999). O aluno considera uma “área de preservação ambiental” e, na sua concepção, não deveria ter a presença de pessoas, isto é, os loteamentos. Vale dizer que, segundo art. 2º, b, da Lei Federal nº 4.771/65, consideram-se de preservação permanente, as florestas e demais formas de vegetação natural situada ao longo das lagoas, reservatórios d’água naturais e artificiais.</p>	<p>J36. Uma área de preservação ambiental não comporta loteamentos.</p>
<p>“[...] as pessoas tinham que sair de lá e responsabilizar quem deixou elas irem para lá”. (Ver pergunta nº 33)</p>	<p>Além da retirada das pessoas que atualmente moram no Recanto das Águas, seria preciso apurar as responsabilidades pela ocupação da área, isto é, imputar sanções jurídicas àquele que permitiu tal ocupação.</p>	<p>J37. No Recanto das Águas, as pessoas teriam que desocupar a área e responsabilizar quem permitiu tal ocupação.</p>
<p>“[...] política ambiental, [...] eu já tinha bastante noção...”</p>	<p>A Política Nacional de Meio Ambiente foi instituída pela</p>	<p>J38. O aluno já tinha noção sobre política ambiental.</p>

(Ver pergunta nº 36)	Lei Federal nº 6.938/81. Em sentido amplo, considera-se política ambiental as providências tomadas pelo Poder Público para garantir a proteção do ambiente e combate às formas de poluição. Noção significa conhecimento, idéia, informação, notícia, concepção, conceito (FERREIRA, 1999).	
“[...] acrescentou mais sobre conhecer processo, as partes, como ocorre, porquê, os interessados, as decisões”. (Ver pergunta nº 36)	O mini-curso acrescentou conhecimentos a respeito de um processo judicial ambiental da UHE Três Irmãos. De forma mais genérica, contribuiu para o aluno conhecer mais sobre qual o curso de um processo judicial, quais as partes envolvidas, como são feitos os procedimentos, os porquês, a intervenção de interessados e as decisões.	J39. O mini-curso acrescentou conhecimentos sobre a esfera judicial.
“[...] sobre isso eu tinha pouco conhecimento”. (Ver pergunta nº 38)	O aluno considera que “tinha pouco conhecimento” sobre a Constituição Federal e os instrumentos de política ambiental.	J40. O aluno pouco conhecia sobre aspectos da legislação ambiental abordados no mini-curso.
“Tem que escolher o tema para cada visão de onde se vai apresentar, que tipo de pessoa que você vai educar”. (Ver pergunta nº 41)	O tema do trabalho educativo, no campo ambiental, deve considerar as pessoas que estão participando desse processo, os problemas que enfrentam e seus interesses.	J41. O trabalho educativo deve considerar os interesses daqueles(as) que educa.

Compreensão Ideográfica do Discurso de Júlio

Para Júlio, o mini-curso teve o objetivo de conscientizar os(as) alunos(as) quanto aos impactos ambientais decorrentes da UHE Três Irmãos e evidenciar os papéis que a CESP, o Ministério Público e o Poder Judiciário assumiram durante o trâmite do processo judicial, que tratou dessa questão.

O aluno já tinha ouvido falar em Direito Ambiental e possuía uma noção de política ambiental. Assim, o mini-curso acrescentou conhecimentos a respeito da esfera judicial, da hierarquia do Poder Judiciário e de determinados aspectos legais de proteção do ambiente, o que lhe era pouco conhecido.

Os encontros foram considerados animados, pois a rotina privilegiou um método ativo para aprender. Dramatizar facilita o aprendizado, por isso, quando ficou sabendo que o mini-curso envolveria dramatização, teve vontade de participar. Para ele, a dramatização possibilita aprender coisas para além da teoria, pois aproxima o assunto estudado da realidade, isto é, da vivência.

A idéia de Direito Ambiental desenvolvida por Júlio coincide com a de deveres ambientais, isto é, aquilo que se deve ou não fazer. Nesse sentido, conhecer o Direito Ambiental, para ele, significa ter consciência dos deveres para com o ambiente. Outra idéia associada ao Direito Ambiental é a coletivização dos deveres ambientais, visto que os ambientes ameaçados devem constituir a preocupação dos coletivos sociais mais interessados.

Em seu discurso transparece a concepção de que as pessoas devem agir de forma a minimizar os impactos ambientais, restabelecer o equilíbrio ambiental perdido e buscar a responsabilidade daqueles que mais interferem, como as grandes empresas, por exemplo. Também acredita que pode contribuir para a diminuição dos impactos negativos no ambiente, através da ação individual e coletiva. De forma coletiva, pensa que uma ONG preocupada com o ambiente facilitaria a reivindicação do cumprimento do Direito Ambiental. A ação em favor dessas questões é importante, visto que a inércia frente aos problemas ambientais acarretará conseqüências irreversíveis.

Por outro lado, para Júlio, uma ONG na cidade, para produzir os efeitos desejados, teria que ser conhecida, isto é, ter um nome e ser respeitada. Exemplifica ONGs como a SOS Mata Atlântica e a Greenpeace, ambas amplamente conhecidas no país, sendo a última de expressão internacional. Uma ONG como a Greenpeace surte efeitos porque é conhecida e causa medo nas pessoas, em virtude de suas atitudes inesperadas ou arriscadas na defesa ambiental. Assim, caso houvesse uma ONG ambientalista em sua cidade, acredita que teria o papel de cobrar a responsabilidade ambiental da CESP ou, ela mesma, recuperar o ambiente degradado.

Por ser pequena a cidade, expressou a opinião de que não há problemas ambientais, esses identificados com poluição e desmatamento. Lembrou, porém, que o Recanto das Águas é um loteamento que considera ilegal, sendo que, para sanar a

ilegalidade, as pessoas deveriam ser deslocadas de lá. Além disso, seria necessário apurar a responsabilidade de quem permitiu tal ocupação. Para ele, trata-se de uma área de preservação ambiental que não comporta a instalação de loteamentos.

Quanto ao objeto do mini-curso, o caso judicial da UHE Três Irmãos, o aluno considerou que o Juiz de Pereira Barreto parecia não ser capacitado para o respectivo julgamento, visto que, em sua decisão, enfatizou os impactos ambientais negativos locais, quando, na sua opinião, a sentença deveria ter considerado os benefícios que a UHE Três Irmãos traria para o conjunto da sociedade.

Pelas informações que tinha, Júlio acreditava que o Poder Judiciário havia, em todas as instâncias, dado razão à CESP e, no mini-curso, surpreendeu-se ao saber da posição do Juiz de primeira instância. Por outro lado, o TJSP decidiu a contenda, em grau de recurso, privilegiando os benefícios gerais que o empreendimento traria para o Estado de São Paulo, o que, na sua visão, foi adequado.

Mesmo tendo um desfecho considerado satisfatório, para o aluno, a CESP deveria ter sido responsabilizada pelo Poder Judiciário no sentido de cumprir, efetivamente, as medidas de mitigação a que se propôs. Salientou que a CESP não fez o suficiente para amenizar os impactos ambientais que causou, cuidou apenas de alguns aspectos do ambiente afetado, esquecendo-se, porém, de outros.

Em seu discurso, Júlio manifestou o desejo de estudar e dramatizar questões ambientais de abrangência nacional, como a Amazônia ou a Mata Atlântica, em razão da situação crítica imposta a esses ambientes. Por outro lado, salientou que o trabalho educativo, nesse campo, deve considerar os interesses da comunidade envolvida, principalmente em relação aos problemas ambientais que enfrenta cotidianamente.

Unidades de Significado do Discurso de Paulo (Entrevista 5)

Unidades de Significado	Interpretação	Síntese
“[...] umas leis que eu não conhecia antes, esse negócio de leis ambientais eu não conhecia também...” (Ver pergunta nº 1)	Conhecer significa ter noção, conhecimento, informação, de; saber (FERREIRA, 1999). Leis, no sentido empregado, refere-se ao conjunto de normas jurídicas vigentes no país, embora a palavra lei possa ter outros significados mais restritivos. “Leis ambientais” são aquelas que disciplinam as	P1. O mini-curso propiciou conhecer algumas leis ambientais.

	relações com o ambiente. Para o aluno, o mini-curso foi uma oportunidade de conhecer algumas leis ambientais, as quais não havia conhecido antes.	
“[...] esse negócio de processo aí que a gente esteve estudando. Não tinha visto antes”. (Ver pergunta nº 1)	Processo significa marcha, progresso. Para o Direito Processual, é o meio pelo qual o interessado provoca a prestação jurisdicional, alegando violação de direito subjetivo protegido por norma de direito objetivo (SIDOU, 1991). O mini-curso proporcionou o estudo de um processo judicial ambiental, o que significou uma experiência nova para o aluno.	P2. O mini-curso propiciou o estudo de um processo judicial, o que significou uma experiência nova.
“Foi muito bom os encontros, bem divertido [...] bem ensinado...” (Ver pergunta nº 2)	Bom significa aquilo que apresenta todas as qualidades adequadas a sua natureza ou função. Divertido significa recreativo, alegre. Ensinar tem sentido de instruir, educar (FERREIRA, 1999). Para o aluno, os encontros do mini-curso foram bons, porque conciliaram diversão e aprendizagem.	P3. O mini-curso conciliou diversão e ensino.
“[...] na hora do povo explicar [...] na frente, os relatórios que faziam”. (Ver pergunta nº 4)	Explicar quer dizer expor, explanar, desenvolver (FERREIRA, 1999). Os relatórios referem-se aos argumentos elaborados a partir do texto que recebiam, para serem, oralmente, expressados e interpretados dramaticamente. No contexto da fala do aluno, a dramatização foi o aspecto divertido do mini-curso.	P4. A dramatização tornou o mini-curso divertido.
“Ficava bem legal [...] tavam vivendo nesse momento”. (Ver pergunta nº 5)	Legal, exprime numerosas idéias apreciativas (ótimo, perfeito, excelente). Viver o momento quer dizer experimentar; vivenciar. Vivenciar significa viver, sentir ou captar em	P5. A dramatização foi apreciada porque proporcionou uma vivência.

	profundidade (FERREIRA, 1999). Para o aluno, a dramatização foi apreciada porque proporcionou uma vivência.	
“Eu já dava por perdido [...] daí a CESP foi e conseguiu ganhar”. (Ver pergunta nº 7)	Perdido, no sentido empregado, significa sem esperança ou salvação. Ganhar quer dizer tirar bom resultado de; obter a vitória em; vencer (FERREIRA, 1999). O aluno pensava que a CESP não seria vencedora na ação judicial em questão, entretanto, para sua surpresa, foi vencedora.	P6. Embora que parecesse que a CESP sucumbiria na ação, ela ganhou no final.
“[...] a CESP deveria arcar com algumas coisas, né, porque ela trouxe muitos prejuízos...” (Ver pergunta nº 8)	Arcar significa responder por; responsabilizar-se (FERREIRA, 1999). Para o aluno, a CESP deveria arcar com os “prejuízos”, isto é, com os danos ambientais que a UHE Três Irmãos causou.	P7. A CESP deveria arcar com os prejuízos que causou.
“[...] a indenização, tinha que pagar”. (Ver pergunta nº 9)	Indenizar significa dar indenização ou reparação a; compensar (FERREIRA, 1999). De acordo com o aluno, o Poder Judiciário deveria ter condenado à CESP a indenizar os danos ambientais causados.	P8. A CESP deveria ter sido condenada a indenizar.
“[...] tinha que pagar, né, porque o que ela fez não é certo...” (Ver pergunta nº 10)	Pagar, no sentido empregado, tem o sentido de indenizar. Segundo a justificativa apresentada pelo aluno, a CESP deveria indenizar porque “o que ela fez” não foi certo. Certo significa o que não há erro; exato, correto, apropriado, adequado (FERREIRA, 1999).	P9. A CESP tem o dever de indenizar porque não agiu certo.
“Até hoje, [...] a população em volta que deve pagar seus, pagar os prejuízos, né, tá sofrendo conseqüências devido àquela construção que trouxe muitos prejuízos à natureza...” (Ver pergunta nº 10)	Pagar, nesse contexto, significa sofrer, padecer um castigo ou uma pena injustamente, sofrer as conseqüências (FERREIRA, 1999). A população local, na visão do aluno, é quem paga, até hoje, as conseqüências	P10. Os prejuízos que a UHE Três Irmãos causou à natureza afetaram diretamente a população local.

	decorrentes da UHE Três Irmãos. As conseqüências negativas a que Paulo se refere, são os “muitos prejuízos à natureza”. Em sua fala, os prejuízos à natureza afetaram diretamente à população local.	
“[...] o MP entrou certo, mesmo, achei importante o papel dele, debater isso porque o que eles fizeram não deve ficar impune...” (Ver pergunta nº 11)	A atuação do MP ao entrar com a ação judicial foi considerada “importante” (apropriada e essencial). Para o aluno, o que justifica sua apreciação pela atuação do MP, é que os atos da CESP não deveriam ficar impunes. Impune é o que escapa ou escapou à punição; que não é ou não foi castigado; impunido (FERREIRA, 1999).	P11. Foi apreciada a atuação do MP, pois a CESP não deveria ficar impune.
“Pode por que ela tem poder...” (Ver pergunta nº 14)	Poder significa dispor de força ou autoridade (FERREIRA, 1999). No contexto da resposta, entende-se que o Judiciário pode contribuir com a solução de problemas ambientais porque dispõe de poder.	P12. O Judiciário tem poder para contribuir na solução de problemas ambientais.
“[...] mesmo que não foi de condenação, mas foi importante ter, né, entrado com [...] o processo...” (Ver pergunta nº 15)	Condenação significa a pena imposta por sentença judicial (FERREIRA, 1999). Para o Direito Processual Penal é o fecho da sentença, na qual o juiz, mencionando as circunstâncias apuradas no processo, aplica a pena (SIDOU, 1991). Segundo o CPC, “o juiz proferirá a sentença, acolhendo ou rejeitando, no todo ou em parte, o pedido formulado pelo autor” (art. 459). Ainda que a decisão final do caso da UHE Três Irmãos não tenha sido uma condenação, o aluno julga que foi importante, isto é, válido, ter	P13. Apesar do resultado, foi importante ter havido o processo judicial.

	havido o processo judicial.	
“Tudo cabendo à proteção do meio ambiente...” (Ver pergunta nº 18)	Caber, no sentido empregado, tem o sentido de ser compatível. Proteger significa ter a seu cuidado os interesses de; favorecer; beneficiar (FERREIRA, 1999). Para Paulo, o Direito Ambiental refere-se a tudo o que é compatível com a proteção do ambiente.	P14. Direito Ambiental é tudo o que se refere à proteção do ambiente.
“[...] proteger o meio ambiente é um direito dele...” (Ver pergunta nº 18)	Para o aluno, pode-se dizer que o ambiente tem o “direito” à proteção jurídica, ou seja, que o ambiente é titular desse direito.	P15. O ambiente é titular do direito à proteção.
“[...] senão só vai degradando, degradando e isso só vai trazer prejuízo ao homem”. (Ver pergunta nº 18)	Degradação significa deterioração, desgaste, estrago (FERREIRA, 1999). A degradação do ambiente é prejudicial às pessoas, por isso o Direito Ambiental ocupa-se de sua proteção.	P16. A degradação ambiental é prejudicial às pessoas.
“[...] o caso do CONSEMANÉ, e esses outros órgãos aí que protegem [...] se não ter isso aí fica de livre e espontânea vontade [...] Aí o homem faz o que quer”. (Ver pergunta nº 19)	Os órgãos ambientais encarregados pelas políticas públicas ambientais, são vias de aplicação do Direito Ambiental. A importância desses órgãos está na disciplina e fiscalização das ações das pessoas sobre o ambiente. Embora não expresse com todas as palavras, entende-se que, para Paulo, sem a proteção legal do ambiente promovida pelos entes públicos as pessoas não agem adequadamente.	P17. Sem a proteção do ambiente feita pelos órgãos públicos, as pessoas não agem adequadamente.
“[...] o meio ambiente é muito importante para nós, os seres vivos”. (Ver pergunta nº 19)	Ser vivo refere-se a todo ente vivo e animado (FERREIRA, 1999). Essa acepção inclui as pessoas e todas as outras formas de vida.	P18. O ambiente é essencial para os seres vivos.
“[...] que bom seria se todos tomassem conhecimento...” (Ver pergunta nº 20)	Conhecimento está significando informação, notícia, ciência (FERREIRA, 1999).	P19. Seria bom que todos conhecessem o Direito Ambiental.
“[...] a gente também	Entender quer dizer ter idéia	P20. Entendendo sobre

<p>entendendo as coisas pode ajudar...” (Ver pergunta nº 20)</p>	<p>clara de; compreender, perceber, ter ciência. Ajudar está no sentido dar ajuda, prestar auxílio (FERREIRA, 1999). Para Paulo, entender sobre Direito Ambiental torna-o capaz de ajudar a realizar o propósito de proteção ambiental.</p>	<p>Direito Ambiental, o aluno sente-se capaz de ajudar.</p>
<p>“[...] fazendo a minha parte, já tá bom e, tentando conscientizar os meus próximos também...” (Ver pergunta nº 21)</p>	<p>Fazer a sua parte, no contexto, significa agir de determinado modo, considerado correto, sem prejudicar o ambiente. Conscientizar, significa dar consciência; tornar ciente, dar ciência, conhecimento; alertar (FERREIRA, 1999). Para o aluno, agir corretamente e tentar conscientizar os próximos já é uma ajuda suficiente.</p>	<p>P21. O aluno pode ajudar fazendo sua parte e conscientizando os mais próximos.</p>
<p>“Minha parte? Não matar, não degradar, não fazer coisas que prejudiquem o meio ambiente”. (Ver pergunta nº 22)</p>	<p>Fazer a sua parte significa não degradar e não prejudicar o ambiente. Prejudicar quer dizer causar prejuízo ou dano a; lesar, danificar (FERREIRA, 1999).</p>	<p>P22. Fazer sua parte significa não prejudicar o ambiente.</p>
<p>“[...] os seres humanos têm pagado as conseqüências por conta disso”. (Ver pergunta nº 22)</p>	<p>Pagar significa sofrer as conseqüências de; expiar (FERREIRA, 1999). Diante de tantos atos atentatórios ao ambiente, os seres humanos são quem pagam as conseqüências da degradação ambiental, isto é, são vítimas..</p>	<p>P23. Os seres humanos são vítimas da degradação ambiental.</p>
<p>“[...] ajudou também a gente a compreender ainda mais, embora já tinha sido bem explicado”. (Ver pergunta nº 23)</p>	<p>A dramatização “ajudou”, isto é, facilitou; favoreceu, propiciou (FERREIRA, 1999) a compreensão do assunto estudado. Embora considerasse “bem explicado”, o aluno considerou que essa estratégia facilitou o aprendizado.</p>	<p>P24. A dramatização facilitou o aprendizado.</p>
<p>“[...] foi divertido, se divertindo aprendemos bem”.</p>	<p>A dramatização propiciou que a atividade educativa</p>	<p>P25. A dramatização propiciou diversão e</p>

(Ver pergunta nº 23)	fosse divertida, isto é, recreativa, alegre (FERREIRA, 1999), ao mesmo tempo em que proporcionou o aprendizado do assunto.	aprendizado.
“Teve partes em que tive até mais dificuldades de entendimento...” (Ver pergunta nº 28)	Difícil pode ser considerado aquilo que é intrincado, complicado, obscuro, confuso; ou escrito de maneira requintada, difícil de ser entendida. Compreender significa alcançar com a inteligência; atinar com; perceber, entender (FERREIRA, 1999). O texto que serviu de base para a dramatização foi considerado, pelo aluno, difícil de ser compreendido em alguns momentos.	P26. O texto contém partes difíceis de compreender.
“[...] não achei tão difícil não, deu para pegar bem...” (Ver pergunta nº 28)	O texto não foi considerado, pelo aluno, completamente “difícil” de compreender. “Deu para pegar bem” significa perceber, compreender, pescar (FERREIRA, 1999).	P27. O texto não estava tão difícil, foi inteligível.
“[...] eu fiquei em partes com algumas dúvidas...” (Ver pergunta nº 28)	As dúvidas do aluno eram incertezas quanto ao sentido do texto. A palavra “dúvidas” está empregada no sentido de Incerteza sobre a realidade de um fato ou verdade de uma asserção (FERREIRA, 1999).	P28. O texto suscitou algumas dúvidas.
“[...] tem que ser difícil para aprender mesmo [...] foi importante ter essas palavras aí, porque é bom, porque a gente conhece...” (Ver pergunta nº 31)	A inserção de palavras ou termos considerados “difíceis” foi considerada “importante”, pois propicia a aprendizagem de novos conhecimentos.	P29. Para o aprendizado, foi bom haver palavras desconhecidas.
“Eu daria o resultado que a CESP teria que arcar com muitas partes que ela pudesse, pelo menos reflorestar em volta do rio que seria importante para proteger a represa...” (Ver pergunta nº 32)	O aluno procura delinear um resultado mais satisfatório para o caso da UHE Três Irmãos. Para ele, a CESP deveria arcar, isto é, responder pelas medidas mitigadoras possíveis, como, por exemplo, o	P30. A solução ideal seria se a CESP respondesse pelas medidas mitigadoras.

	reflorestamento, que, inclusive, seria útil para a manutenção do reservatório e, conseqüentemente, da hidrelétrica.	
“[...] muita degradação, muitas áreas, várzeas, matas ciliares, animais, muitas coisas foi degradada...” (Ver pergunta nº 33)	A formação do reservatório da UHE Três Irmãos, degradou “muitas áreas, várzeas, matas ciliares, animais”. Os aspectos naturais degradados indicados pelo aluno coincidem com aqueles que foram objeto da ação judicial estudada.	P31. A UHE Três Irmãos causou degradação a muitas áreas naturais.
“[...] o derramamento de óleo nos mares [...] tem matado muitos peixes, poluído os mares [...] prejudica os animais que cercam aquelas áreas, prejudicam os próprios seres humanos também”. (Ver pergunta nº 38)	O derramamento de óleo no mar é um problema ambiental percebido pelo aluno. Além das conseqüências negativas de poluição e mortandade de peixes, o aluno aponta que esse problema prejudica outros animais e as pessoas que vivem no local.	P32. O derramamento de óleo prejudica animais e pessoas, que vivem no local.
“Usinas de açúcar [...] Poluem o ar, aquela fumaça enorme, dizem que em cima chega a ser vermelho [...] de tanta poluição”. (Ver pergunta nº 40)	As usinas de cana-de-açúcar são apontadas, pelo aluno, como um fator de poluição na região. Segundo Paulo, elas lançam poluentes que degradam a qualidade do ar.	P33. A poluição causada por usinas de cana-de-açúcar afeta a qualidade do ar.
“[...] morar ali não seria bom, tem aquelas fossas, aquelas coisas ali que podem tá trazendo prejuízos...” (Ver pergunta nº 41)	O aluno posiciona-se frente ao caso de loteamento no Porto. A ocupação, segundo ele, pode estar causando “prejuízos”, isto é, danos ambientais.	P34. O loteamento no Porto pode prejudicar o ambiente.
“[...] o certo, né, é tirar aquele povo dali, dar um lugar para eles e reflorestar aquilo...” (Ver pergunta nº 41)	A solução para o problema do Porto, considerada “certa” deveria prever a retirada das famílias ocupantes para poder providenciar o reflorestamento da área. Vale destacar que se trata de uma área considerada de preservação permanente, conforme o art. 2º, a, da Lei Federal nº 4.771/65.	P35. A melhor solução para o Porto implicaria a retirada das pessoas e o reflorestamento da área.
“[...] dar uma vida naquele	“Dar uma vida” significa dar	P36. É preciso vitalizar o

<p>ambiente, que tá bem feio”. (Ver pergunta nº 41)</p>	<p>vitalidade ao ambiente, vitalizar. Feio quer dizer de aspecto desagradável; que fere a vista ou a estética (FERREIRA, 1999). Para o aluno é preciso vitalizar aquele ambiente e recuperar seu valor estético.</p>	<p>ambiente e recuperar seu valor estético.</p>
<p>“[...] mandar eles para um lugar, né, que teria toda a infra-estrutura, né, água, luz, que nem tem lá...” (Ver pergunta nº 42)</p>	<p>Infra-estrutura, em urbanismo, significa o conjunto das instalações necessárias às atividades humanas, como rede de esgotos e de abastecimento de água, energia elétrica, coleta de águas pluviais, rede telefônica e gás canalizado (FERREIRA, 1999). A comunidade que atualmente ocupa o Porto teria que ser acomodada em um outro local que oferecesse infra-estrutura equivalente àquela de lá.</p>	<p>P37. No caso do Porto, teria que ser oferecida a infra-estrutura necessária à comunidade deslocada.</p>
<p>“[...] ver os problemas que a população tá enfrentando [...] entraria no que tá faltando, né, em benefício da sociedade...” (Ver pergunta nº 45)</p>	<p>Ver significa examinar, investigar (FERREIRA, 1999). Para o aluno, uma ONG na cidade teria o papel ver os problemas que a população enfrenta e “entrar”, isto é, envolver-se com esses problemas, no sentido de agir no que “está faltando”. O envolvimento de uma ONG teria o objetivo de beneficiar a sociedade.</p>	<p>P38. Uma ONG deveria ver os problemas locais e agir em benefício da sociedade.</p>
<p>“[...] ia chamar a atenção das autoridades...” (Ver pergunta nº 45)</p>	<p>Atenção tem o sentido de advertir, recomendar cuidado. Autoridades são os representantes de órgãos do Poder Público (FERREIRA, 1999). Para Paulo, uma ONG chamaria a atenção das autoridades.</p>	<p>P39. Uma ONG chamaria a atenção do Poder Público.</p>
<p>“[...] um ambiente limpo, como tá no momento...” (Ver pergunta nº 50)</p>	<p>Limpo quer dizer sem dano ou lesão; são, escorreito (FERREIRA, 1999). O aluno considera que o ambiente da sua cidade está, no momento, limpo.</p>	<p>P40. O ambiente local está limpo.</p>

<p>“[...] em vista de muitos lugares aí, tá bom”. (Ver pergunta nº 51)</p>	<p>Um ambiente “bom” quer dizer próprio, adequado para viver (FERREIRA, 1999). Entretanto, o aluno ressalta que considera o ambiente bom em relação a outros lugares conhecidos.</p>	<p>P41. Em relação a outros lugares, a qualidade do ambiente local está boa.</p>
<p>“Ambiente é aquilo onde a gente vive, né, aquilo que nos cerca...” (Ver pergunta nº 52)</p>	<p>Onde significa em que lugar; no qual lugar. Cerca, está no sentido de perto, próximo, junto (FERREIRA, 1999). Para o aluno, ambiente tem o sentido de lugar: “onde a gente vive” e o “que nos cerca”.</p>	<p>P42. Ambiente é o lugar onde vivemos.</p>
<p>“Lugares que a gente freqüenta, onde os animais ficam, onde a gente freqüenta [...] Tudo aonde nós vamos está ligado ao meio ambiente”. (Ver pergunta nº 53)</p>	<p>Lugar é o espaço ocupado; sítio. Freqüentar também é um conceito relacionado a lugar, significa ir com freqüência a; visitar amiudadas vezes. Aonde quer dizer a que lugar; lugar a que ou ao qual (FERREIRA, 1999). Para o aluno, a definição de ambiente relaciona-se aos lugares que freqüentamos.</p>	<p>P43. A definição de ambiente inclui lugares em que pessoas e animais freqüentam.</p>
<p>“[...] conhecer outras áreas que eu nunca tive muito preocupado, que era o tema do meio ambiente...” (Ver pergunta nº 54)</p>	<p>Meio ambiente é um tema em que o aluno “nunca esteve muito preocupado”. Conhecer é ter noção, conhecimento, informação, de; saber. Preocupar significa causar preocupação ou inquietação a; tornar inquieto, apreensivo; dar cuidado a (FERREIRA, 1999). O mini-curso, na visão do aluno, propiciou que conhecesse áreas relacionadas ao ambiente, que antes não eram objeto de suas preocupações.</p>	<p>P44. O mini-curso propiciou conhecer temas relativos ao ambiente, que antes não preocupavam o aluno.</p>
<p>“[...] toda lei ligada à lei, com certeza tá trazendo um benefício, né, e proteção ao meio ambiente...” (Ver pergunta nº 58)</p>	<p>Proteger, no sentido empregado, significa ter a seu cuidado os interesses de; favorecer; beneficiar (FERREIRA, 1999). Para o aluno, toda lei ambiental estabelece benefícios, isto é,</p>	<p>P45. Toda lei ambiental serve para proteger o ambiente.</p>

	a proteção ao ambiente.	
“[...] um material tão bem rico de conhecimento...” (Ver pergunta nº 60)	Conhecimento, segundo Ferreira (1999) pode ter o sentido de informação, notícia, ciência. A Constituição Federal foi considerada pelo aluno como um material “rico de conhecimento”. Essa expressão revela o sentido de que a Constituição Federal é documento que apresenta uma gama de idéias, conhecimentos e valores a espera de serem conhecidos e compreendidos.	P46. A Constituição Federal contém muitos conhecimentos.

Compreensão Ideográfica do Discurso de Paulo

O mini-curso propiciou a Paulo a aproximação de temas relacionados ao ambiente e, também, possibilitou-lhe o conhecimento de algumas leis, especialmente leis ambientais. O estudo do caso judicial ambiental, base do mini-curso, significou uma experiência nova para o aluno, algo que ainda não havia experimentado no contexto escolar.

A dramatização, como estratégia educativa, foi apreciada, pois conciliou diversão, ensino e facilitou o aprendizado. Por outro lado, destacou que o texto, que serviu de base para a dramatização, apresentou trechos de difícil compreensão, suscitando algumas dúvidas. Mesmo assim, considerou que foi bom trabalhar com palavras até então desconhecidas.

Tratando-se de uma atividade baseada em um caso judicial ambiental, o aluno expressou opiniões sobre as partes envolvidas, o MP e a CESP. No início do mini-curso, ele acreditava que a CESP seria condenada na ação, porém no final ganhou. Mesmo diante do resultado, pensa que a CESP deveria arcar com os prejuízos ambientais decorrentes da UHE Três Irmãos, sendo condenada a pagar a indenização requerida, visto que não agiu de modo correto.

Para o aluno, a solução ideal para o caso em questão implicaria que a CESP respondesse pelas medidas mitigadoras, visto que os prejuízos causados à natureza afetaram diretamente a população local, além da degradação de muitas áreas naturais.

A atuação do MP foi apreciada, pois, para Paulo, a CESP não deveria ficar impune. Apesar da decisão não ter sido considerada completamente satisfatória, o aluno considerou importante o fato de ter havido o processo judicial. De maneira geral, acredita que o poder conferido ao Judiciário pode contribuir para a solução de problemas ambientais.

A idéia de Direito Ambiental, apresentada por aluno, é a de que se refere a tudo o que protege o ambiente. O titular do Direito Ambiental, em sua visão, é o próprio ambiente. Por outro lado, o ambiente é essencial aos seres vivos e a degradação ambiental é prejudicial às pessoas. Para o aluno, sem a proteção ambiental promovida pelos órgãos públicos, as pessoas não agem adequadamente.

Quanto às leis ambientais, o aluno expressou a idéia de que todas elas servem para proteger o ambiente. Além disso, embora não expresse muita clareza sobre o que seja a Constituição Federal, considera que se trata de um documento o qual contém muitos conhecimentos.

Conhecer temas relativos ao Direito Ambiental fez o aluno sentir-se capaz de ajudar, isto é, contribuir com a proteção ambiental, fazendo sua parte e conscientizando aqueles que são seus próximos, pois seria bom que todos conhecessem o Direito Ambiental. Fazer sua parte significa não prejudicar o ambiente.

Além do conflito ambiental reconhecido no caso da UHE Três Irmãos, o aluno citou o derramamento de óleo nos mares, o qual prejudica animais e pessoas que vivem no local. Mencionou, também, um problema ambiental da região, isto é, a presença das usinas de cana-de-açúcar, pois afetam a qualidade do ar. O Porto, um lugar da região onde mora, também representa um problema e, segundo o aluno, não deveria estar loteado, pois isso pode trazer prejuízos ambientais. Para resolver o conflito do Porto, seria necessário retirar as pessoas daquele lugar, oferecer a elas outro local com a infra-estrutura necessária, e reflorestar a área, isto é, vitalizar aquele ambiente e recuperar seu valor estético.

Ainda que reconheça alguns problemas e conflitos ambientais de sua região, o aluno considera que o ambiente de sua cidade está limpo, principalmente se tomado em comparação a outros lugares. Para ele, ambiente é o lugar onde animais e pessoas vivem e freqüentam.

Se houvesse uma ONG ambientalista na cidade, ela teria o papel de ver os problemas ambientais locais e agir em benefício da sociedade, chamando, inclusive, a atenção dos Poderes Públicos para essa temática.

Unidades de Significado do Discurso de Daniel (Entrevista 6)

Unidades de Significado	Interpretação	Síntese
<p>“Quando foi feita a usina ainda não tinha a lei, depois que foi feita a usina aí já tinha a lei”.</p> <p>(Ver pergunta nº 1)</p>	<p>Para o aluno, o conflito judicial entre MP e CESP estabeleceu-se em torno da superveniência da lei ambiental durante a construção da UHE Três Irmãos. A lei ambiental referida é a Política Nacional do Meio Ambiente (Lei Federal nº 6.938/81).</p>	<p>D1. O conflito judicial discutiu a superveniência da lei ambiental durante a construção da UHE Três Irmãos.</p>
<p>“[...] é muito legal, a gente brinca...”</p> <p>(Ver pergunta nº 1)</p>	<p>Legal exprime numerosas idéias apreciativas: ótimo, perfeito, excelente, leal, digno, etc. Brincar quer dizer divertir-se, recrear-se (FERREIRA, 1999).</p>	<p>D2. O mini-curso foi apreciado porque propiciou diversão.</p>
<p>“[...] foi espontâneo...”</p> <p>(Ver pergunta nº 3)</p>	<p>Espontâneo quer dizer a reação livre, sem constrangimentos.</p>	<p>D3. Os(as) alunos(as) foram espontâneos.</p>
<p>“[...] a Carmen explicava, assim, alguns assuntos interessantes a respeito do assunto [...] aí a gente começava, lia os textos [...] fazia o resumo passando para a primeira pessoa, [...] Aí a gente construía nossas falas e o teatro...”</p> <p>(Ver pergunta nº 4)</p>	<p>O mini-curso envolveu uma rotina de apresentação do assunto, leitura do texto sobre o caso judicial, transformação da linguagem narrativa em diálogos e dramatização. Essa rotina revelou um método ativo de aprendizado.</p>	<p>D4. O mini-curso revelou uma rotina na qual os(as) alunos(as) foram sujeitos ativos.</p>
<p>“[...] o que a gente não entendia ela explicava, o que era quase a metade do texto. Não, 99% do texto”.</p> <p>(Ver pergunta nº 4)</p>	<p>Era necessário “explicar” o que não era plenamente entendido no texto. Segundo o aluno, grande parte do texto não estava acessível à compreensão. Segundo Ferreira (1999), explicar significa tornar inteligível ou claro (o que é ambíguo ou obscuro).</p>	<p>D5. O texto não estava completamente inteligível, por isso era preciso explicá-lo.</p>
<p>“[...] eu conhecia bastante, mas tinha palavras que eu não conhecia”.</p> <p>(Ver pergunta nº 5)</p>	<p>O aluno considera que conhecia muitas palavras do texto, entretanto, mesmo assim, havia palavras que desconhecia.</p>	<p>D6. O texto apresentou palavras desconhecidas.</p>
<p>“[...] às vezes uma frase inteira a gente não entendia</p>	<p>Entender quer dizer alcançar a significação, o sentido, a</p>	<p>D7. Quando não entendia uma frase, desistia de ler o</p>

e desistia de ver o resto do texto e esperava a senhora vir explicar”. (Ver pergunta nº 6)	idéia de. Desistir significa não prosseguir num intento; renunciar (FERREIRA, 1999). Quando não entendia uma frase inteira, o aluno desistia de ler o restante do texto e aguardava a explicação.	restante e aguardava a explicação.
“[...] num assunto que não é [...] comum de se tá vendo, né?! Na Escola...” (Ver pergunta nº 8)	Comum significa habitual, normal, usual, geral (FERREIRA, 1999). Para o aluno, o mini-curso tratou de um assunto que não é, habitualmente, tratado na escola.	D8. O mini-curso tratou de um assunto, que não é comum na escola.
“[...] é um assunto meio assim, diferente, esquisito, um pouco ruinzinho, um pouco bom, mais bom do que ruim e difícil de ser estudado”. (Ver pergunta nº 8)	Diferente é qualidade daquilo que não é igual, mas diverso, variado. Esquisito pode significar aquilo que não é usual; fora do comum. Difícil é o que é intricado, complicado, obscuro, confuso (FERREIRA, 1999). Ruim e bom são qualidades negativa e positiva, respectivamente. Para o aluno, o assunto estudado suscitou diversos sentimentos, que confrontam gosto e dificuldade.	D9. O assunto do mini-curso é incomum na escola, com aspectos bons, ruins e difíceis de estudar.
“Às vezes não entender alguns textos...” (Ver pergunta nº 9)	Entender, no contexto apresentado, significa ter idéia clara de; compreender, perceber (FERREIRA, 1999).	D10. Não entender alguns textos foi um aspecto negativo do mini-curso.
“[...] essa foi a parte ruinzinha, desconcentração”. (Ver pergunta nº 9)	Desconcentrar significa tirar da concentração; fazer que deixe de estar concentrado (FERREIRA, 1999).	D11. A desconcentração significou um ponto negativo do mini-curso.
“[...] às vezes a falta de pensar, também, a preguiça de pensar...” (Ver pergunta nº 9)	Pensar quer dizer fazer reflexões; refletir, raciocinar. Preguiça significa aversão ao trabalho; negligência, indolência (FERREIRA, 1999). Para Daniel, a indisposição dos(as) alunos(as) para a reflexão não contribuiu positivamente para a atividade educativa.	D12. A indisposição para a reflexão não contribuiu positivamente com o mini-curso.
“Do curso de Educação	O aluno já havia ouvido falar	D13. Havia ouvido falar de

<p>Ambiental que eu fiz, assim, no início falam bastante sobre Direito Ambiental, mas não se aprofundam”. (Ver pergunta nº 12)</p>	<p>sobre Direito Ambiental, sem aprofundamento, em um Curso de Educação Ambiental. Aprofundar tem o sentido de penetrar em um assunto, tema, idéia, etc., investigando-o a fundo (FERREIRA, 1999).</p>	<p>Direito Ambiental, mas sem aprofundamento.</p>
<p>“Direito Ambiental são o conjunto de leis que defende o que não poderia ser defendido sozinho...” (Ver pergunta nº 13)</p>	<p>O Direito Ambiental, para o aluno, significa um conjunto de leis atinentes à defesa ambiental. Essas leis têm a função de defender “o que não poderia ser defendido sozinho”, ou seja, o que não pode defender-se sozinho, que é o ambiente e os elementos que o compõem. Defender tem o sentido de proteger (FERREIRA, 1999).</p>	<p>D14. Direito Ambiental é o conjunto de leis relativas à defesa ambiental.</p>
<p>“[...] é o mesmo direito que a gente tem, só que nós podemos responder por esse direito, né, e as árvores e os animais não podem, então existe o direito deles viverem, deles estarem ali...” (Ver pergunta nº 13)</p>	<p>Direito Ambiental é o “mesmo direito que a gente tem”, ou seja, o direito conferido às pessoas de buscar a realização dos direitos previstos legalmente. Por outro lado, “as árvores e os animais não podem” fazer valer os “seus” direitos. Esse sentido atribuído sugere que, no Direito Ambiental, os seres não humanos são também sujeitos de direito e, portanto, podem deter a titularidade de direitos ambientais.</p>	<p>D15. A titularidade dos direitos ambientais é atribuída, também, aos seres não humanos.</p>
<p>“[...] agora é que o mundo começou a pensar no futuro...” (Ver pergunta nº 13)</p>	<p>Mundo, no sentido figurado, é a maioria dos homens; a humanidade; as pessoas. Futuro é o que está por vir ou acontecer; vindouro, venturo (FERREIRA, 1999). O Direito Ambiental, para Daniel, refere-se à atitude das pessoas diante do que está por vir.</p>	<p>D16. O Direito Ambiental corresponde a uma atitude das pessoas diante do futuro.</p>
<p>“[...] para mim o Direito Ambiental é o direito que a gente tem de defender o que não poderia ser defendido</p>	<p>O Direito Ambiental é o direito que temos de defender rios, animais, pedras, solos, etc.. Defender quer dizer</p>	<p>D17. Direito Ambiental é o direito que temos de defender o ambiente.</p>

<p>sozinho, que são os rios, as aves, os animais, as pedras, o chão, o solo, esse tipo de coisa...” (Ver pergunta nº 13)</p>	<p>pleitear em favor de; interceder por (FERREIRA, 1999). Nesta fala, o aluno argumenta que as pessoas têm o direito de defender os elementos que compõem o ambiente.</p>	
<p>“Por que se eu não conhecer o Direito Ambiental como é que eu vou poder defender uma coisa [...] Eu não vou ter argumento para poder falar”. (Ver pergunta nº 14)</p>	<p>Defender, neste contexto, significa sustentar com argumentos ou razões. Falar significa conversar acerca de; discorrer sobre (FERREIRA, 1999). Para o aluno, conhecendo o Direito Ambiental poderá defender, por meios de argumentos, o ambiente.</p>	<p>D18. Conhecer o Direito Ambiental capacita o aluno a defender, com argumentos, o ambiente.</p>
<p>“[...] simplesmente não tem meio ambiente na Prefeitura...” (Ver pergunta nº 18)</p>	<p>Prefeitura significa o lugar onde se sedia a administração de um município, governado por um prefeito (SIDOU, 1991). O significado de “meio ambiente”, na fala do aluno, é de órgão administrativo público municipal voltado à gestão ambiental.</p>	<p>D19. Não há, no município, órgão público de gestão ambiental.</p>
<p>“[...] se tivesse, pelo menos, assim, um grupo de pessoas que estivesse lá para colocar placas, para ver o que jogaram no chão e ir lá e explicar para a pessoa, o que ela tá fazendo...” (Ver pergunta nº 18)</p>	<p>O verbo ter está empregado no sentido de ter necessidade ou obrigação de; dever, precisar (FERREIRA, 1999). Nesse sentido deveria haver, para Daniel, “um grupo de pessoas” dispostas a agir: “colocar placas”, “ver o que jogaram no chão”, “explicar”. Explicar, no sentido empregado, quer dizer dar explicação a; lecionar, ensinar (FERREIRA, 1999).</p>	<p>D20. Deveria haver um grupo de pessoas dispostas a agir em favor do ambiente.</p>
<p>“[...] tentar convencer a pessoa de que o que ela tá fazendo é ruim”. (Ver pergunta nº 19)</p>	<p>Convencer, segundo Ferreira (1999), significa persuadir com razões, argumentos. Ruim refere-se àquilo que prejudica, prejudicial, nocivo, mau.</p>	<p>D21. Uma ONG deveria convencer as pessoas de que estão fazendo algo ruim.</p>
<p>“[...] se tivesse uma equipe lá nessa estação e explicasse o que aquele monte de</p>	<p>Dar uma explicação, para Daniel, seria uma ação suficiente para que as</p>	<p>D22. Se fosse explicado às pessoas sobre as conseqüências de seus atos,</p>

<p>cigarro poderia causar dentro dos trilhos, ninguém jogava, todo mundo ia jogar no lixo”.</p> <p>(Ver pergunta nº 19)</p>	<p>peças mudassem seus comportamentos relativos a algo que, sob determinado ponto de vista, traria conseqüências prejudiciais à qualidade ambiental.</p>	<p>elas mudariam o comportamento.</p>
<p>“O que tá faltando é Educação Ambiental. As pessoas sabendo, tiverem, assim, a consciência do que elas estão fazendo”.</p> <p>(Ver pergunta nº 19)</p>	<p>Falta de Educação Ambiental significa falta de saber e consciência. Segundo Ferreira (1999), consciência significa, noção, idéia ou faculdade de estabelecer julgamentos morais dos atos realizados.</p>	<p>D23. A Educação Ambiental contribui para que as pessoas tenham consciência dos seus atos.</p>
<p>“[...] a praia, tem a própria cidade, os lixos, tem as escolas. A nossa escola é o centro [...] de sujeira...”</p> <p>(Ver pergunta nº 20)</p>	<p>Sujeira significa imundície, porcaria (FERREIRA, 1999). Aos olhos do aluno, a sujeira é um problema ambiental que o incomoda, tanto na cidade, na praia como dentro da sua própria escola.</p>	<p>D24. A sujeira é um problema ambiental da cidade, da praia, da escola.</p>
<p>“[...] é mais na parte de limpeza, né. Por que não mais, aqui na Ilha, ninguém maltrata, assim, animais silvestres...”</p> <p>(Ver pergunta nº 20)</p>	<p>A limpeza seria a solução para o problema de sujeira identificado. Daniel justifica suas colocações sobre a sujeira, ressaltando que na sua cidade “ninguém maltrata [...] animais silvestres”, o que significaria, caso fosse comum essa prática, outro problema ambiental digno de atenção.</p>	<p>D25. A questão ambiental mais importante na cidade é a limpeza.</p>
<p>“O lixo e a falta de respeito das pessoas”.</p> <p>(Ver pergunta nº 21)</p>	<p>Respeitar, no sentido empregado, significa seguir as determinações de; cumprir, observar, acatar.</p>	<p>D26. O lixo, além da falta de respeito das pessoas, é um problema local.</p>
<p>“[...] ao invés de colocar no chão, colocar na cestinha...”</p> <p>(Ver pergunta nº 22)</p>	<p>A fala do aluno sugere que, para resolver a problemática do lixo na cidade, seria necessário que as pessoas mudassem seus comportamentos individuais.</p>	<p>D27. A mudança de comportamento é base da solução do problema do lixo.</p>
<p>“[...] vai para o aterro da cidade, mas aí... (Riso) Aí é outro problema”.</p> <p>(Ver pergunta nº 23)</p>	<p>A destinação final do lixo, para o aluno, constitui-se em um “outro problema”, ou seja, não diz respeito à questão em foco, a Educação Ambiental.</p>	<p>D28. A destinação final do lixo não diz respeito à Educação Ambiental.</p>
<p>“Acho que a única forma de poluir a cidade aqui são as</p>	<p>As fontes de poluição, na cidade, são tão pouco</p>	<p>D29. As chaminés das padarias são as únicas fontes</p>

padarias, que têm as chaminés”. (Ver pergunta nº 28)	percebidas pelo aluno que ele identifica apenas as chaminés das padarias como “única” forma de poluição.	de poluição na cidade.
“Tem as beiras dos rios, né, que as pessoas vão pescar, também, mas entra no mesmo assunto do lixo...” (Ver pergunta nº 28)	Quanto à pesca na beira dos rios, o aluno considera que o impacto que causa diz respeito ao lixo que levam e depositam nas margens.	D30. A pesca nas margens dos rios relaciona-se ao problema do lixo.
“[...] muita gente que vive lá na costa da cidade que vive de pesca, [...] eles estão acabando com o que eles precisam para viver...” (Ver pergunta nº 28)	Acabar quer dizer consumir, esgotar, exaurir (FERREIRA, 1999). A pesca profissional exercida nos rios que banham a cidade é considerada, para o aluno, predatória, pois está exaurindo os recursos necessários à sobrevivência dos(as) próprios(as) pescadores (as).	D31. A pesca predatória está acabando com os recursos necessários aos(as) próprios(as) pescadores(as).
“As queimadas aqui, também [...] os fazendeiros são viciados em queimar”. (Ver pergunta nº 28)	As queimadas também constituem um problema ambiental na visão do aluno. Os responsáveis pelas queimadas são os fazendeiros.	D32. As queimadas, outro problema ambiental, são promovidas por fazendeiros.
“[...] queimando [...] eles estão acabando com o que é deles”. (Ver pergunta nº 30)	Queimar significa, para Daniel, degradar as condições saudáveis do ambiente. Nesse sentido, quando as pessoas promovem queimadas para o preparo do solo, é uma forma de “acabar” com recursos ambientais que lhes são úteis.	D33. As queimadas degradam os recursos ambientais.
“Na verdade é deles, porque é uma propriedade privada”. (Ver pergunta nº 31)	Propriedade, para o Direito Civil, é o direito de usar, gozar e dispor das coisas dentro da sua função social, desde que não se faça delas uso proibido por lei, e de reavê-las de quem injustamente as possua. Propriedade privada significa propriedade particular, de determinada pessoa (SIDOU, 1991; art. 5º, XXII, XXIII, da Constituição Federal de 1988).	D34. Os bens ambientais são passíveis de apropriação individual.
“[...] se a CESP, que é uma empresa grande, quiser fazer	Por ser uma empresa com grande poder e	D35. O poder da CESP inibiria qualquer ação do

<p>uma estrada, ou botar uma rede de energia, ela coloca, e o pessoal não vai poder fazer nada, é do Governo”. (Ver pergunta nº 34)</p>	<p>concessionária de serviço público de energia elétrica, o aluno acredita que a CESP pode intervir no ambiente com construções a despeito de interesses das demais pessoas da região. Para ele, as pessoas não poderiam fazer nada diante das intenções de construir da CESP.</p>	<p>povo contrária aos seus empreendimentos.</p>
<p>“Porque ela não vai precisar do EIA, né?! [...] Vai tá prejudicando o ambiente, mas quem vai reclamar?” (Ver pergunta nº 37)</p>	<p>Segundo o aluno, a CESP não precisaria realizar o EIARIMA mesmo que viesse a causar significativo impacto ambiental, pois não haveria força popular suficiente que fosse obstáculo aos seus empreendimentos.</p>	<p>D36. Ainda que afetasse o ambiente, a CESP não encontraria óbices aos seus empreendimentos.</p>
<p>“[...] entendo como as condições básicas para ter uma vida ali, é um ambiente”. (Ver pergunta nº 38)</p>	<p>O ambiente, para Daniel, é constituído pelas condições básicas necessárias para sustentar uma vida. Vida significa o estado ou condição dos organismos que se mantêm nessa atividade desde o nascimento até a morte; existência (FERREIRA, 1999).</p>	<p>D37. O ambiente constitui-se das condições básicas para sustentar uma vida.</p>
<p>“A gente faz parte desse ambiente [...] os animais, as pedras, as moléculas, tudo faz parte do ambiente. Às vezes a gente pode ver eles, sentir eles, às vezes não. Mas tudo faz parte.” (Ver pergunta nº 40)</p>	<p>As pessoas, os animais, as pedras e tudo mais, que se pode ver ou não, faz parte do ambiente definido por Daniel. Na sua fala pode-se interpretar que elementos animados e inanimados constituem o ambiente.</p>	<p>D38. Tudo o que é animado, inanimado, perceptível ou imperceptível, faz parte do ambiente.</p>
<p>“É a parte empolgante do projeto...” (Ver pergunta nº 41)</p>	<p>Empolgante, segundo Ferreira (1999) é o que empolga, que prende irresistivelmente a atenção.</p>	<p>D39. A dramatização tornou empolgante o mini-curso.</p>
<p>“[...] todo mundo vai lá, às vezes se dispersa na hora de pesquisar, mas na hora da dramatização é o objetivo...” (Ver pergunta nº 41)</p>	<p>Pesquisar, no contexto, significa estudar o texto, antes da dramatização. Objetivo é o que se refere a objeto, ou seja, mira, fim, propósito, intento, intuito, desígnio (FERREIRA, 1999). No sentido atribuído</p>	<p>D40. A dramatização assumiu um papel central na atividade.</p>

	pelo aluno, a dramatização foi central na atividade.	
“Aí é onde eu tô mostrando o que eu fiz, onde vai tá motivando as pessoas ...” (Ver pergunta nº 41)	Mostrar quer dizer expor à vista; fazer ver; exhibir, apresentar. Motivar significa despertar o interesse, a curiosidade de (FERREIRA, 1999). A dramatização possibilitou mostrar o resultado do estudo feito nos grupos, e foi ela que motivava os(as) alunos(as).	D41. A dramatização motivou os(as) alunos(as).
“Quer dizer que a gente pode estar imaginando o que vai acontecer, né. É aí que entra a parte lúdica da dramatização, né, tá imaginando...” (Ver pergunta nº 49)	Imaginar significa construir ou conceber na imaginação; fantasiar, idear, inventar. Lúdico é aquilo referente a, ou que tem o caráter de jogos, brinquedos e divertimentos (FERREIRA, 1999). Para Daniel, imaginar uma situação que não aconteceu é o aspecto lúdico da dramatização.	D42. A ludicidade está em dramatizar uma situação imaginada.
“Tá buscando provas para provar que eles são culpados, o outro grupo buscando provas para provar que eles não são culpados, o Poder Judiciário analisando as provas”. (Ver pergunta nº 49)	Cada grupo tem seu papel bem definido no jogo dramático. Na proposta de dramatização do aluno, um grupo buscaria compor as provas de acusação, outro de defesa e caberia ao Poder Judiciário analisar as provas para proferir sua decisão.	D43. Poderia ser mais significativo se o caso dramatizado fosse elaborado pelos(as) próprios(as) alunos(as).
“[...] não ler e fazer o resumo e falar, vai tá obrigando a gente a fazer, a analisar”. (Ver pergunta nº 51)	Ler, resumir e falar pareceu pouco para Daniel. O aluno sugere que uma atividade mais significativa seria aquela em que os(as) alunos(as) teriam que “fazer” e “analisar”. Fazer significa criar. Analisar que dizer observar, examinar com minúcia; esquadrinhar (FERREIRA, 1999).	D44. Analisar um caso e criar um julgamento poderia tornar a atividade mais significativa.
“É os moradores, assim querem ficar ali, sabendo que eles estão errados, e alguém, que eu não sei quem, querer tirar eles dali”. (Ver pergunta nº 52)	O conflito no Porto está estabelecido entre os(as) moradores(as) e alguém que quer deslocá-los dali. A situação de conflito, então, revela uma controvérsia sobre a ocupação da margem	D45. O conflito do Porto revela uma controvérsia sobre a ocupação da margem do rio.

	do rio.	
<p>“Eles estão impedindo que as matas cresçam em volta, jogando lixo no rio, tão acabando com os peixes daquela área que eles ficam,...” (Ver pergunta nº 53)</p>	<p>Para Daniel são muitas as conseqüências da ocupação do Porto: ausência de mata ciliar, lixo no rio, diminuição de peixes. A expressão da sua fala é que essas conseqüências são prejudiciais ao ambiente local.</p>	<p>D46. A ocupação do Porto ocasiona conseqüências prejudiciais ao ambiente local.</p>
<p>“Eles necessitam daquilo para poder sobreviver e devido a uma falta de Educação Ambiental, deles, eles estão prejudicando o que eles usam para viver”. (Ver pergunta nº 53)</p>	<p>Necessitar significa sentir necessidade de; carecer de; precisar (de). Prejudicar significa causar prejuízo ou dano a; lesar, danificar (FERREIRA, 1999). A falta de Educação Ambiental, para Daniel, faz com que os(as) moradores(as) do Porto prejudiquem a fonte de recursos ambientais que necessitam para viver.</p>	<p>D47. A falta de Educação Ambiental leva os(as) moradores(as) do Porto a prejudicarem o ambiente de que necessitam para viver.</p>
<p>“Fizeram a usina, dizem que não sabiam, mas eles sabiam que aquela lei iria aparecer qualquer hora antes do término da construção”. (Ver pergunta nº 54)</p>	<p>O verbo saber tem o sentido de ter conhecimento, ciência, informação ou notícia de; conhecer (FERREIRA, 1999). A CESP construiu a UHE Três Irmãos mesmo sabendo que, a qualquer hora, adviria a lei ambiental.</p>	<p>D48. Mesmo sabendo que a lei ambiental surgiria, a CESP construiu a UHE Três Irmãos.</p>
<p>“[...] qualquer um sabe que uma usina hidrelétrica causa um grande impacto ambiental, é necessário fazer, mas não seria tão necessário, assim, fazer o EIA, porque já, é quase automático...” (Ver pergunta nº 55)</p>	<p>O grande impacto ambiental causado por uma usina hidrelétrica é de conhecimento de qualquer um, segundo Daniel. Nesse sentido, a realização do EIA/RIMA nem seria tão necessária, ante a notoriedade do fato.</p>	<p>D49. É notório o grande impacto ambiental que provoca uma usina hidrelétrica.</p>
<p>“É muito impacto que causa uma usina”. (Ver pergunta nº 55)</p>	<p>Muito, como adjetivo, significa o que é em grande número, ou em abundância, ou em grande intensidade (FERREIRA, 1999). O impacto causado por uma usina hidrelétrica é muito intenso.</p>	<p>D50. É muito intenso o impacto que causa uma usina hidrelétrica.</p>
<p>“O Ministério Público faz o seu papel, né, de ir lá e querer defender, né, os</p>	<p>Defender significa falar em abono de; pleitear em favor de; interceder por; patrocinar</p>	<p>D51. O papel do Ministério Público é defender os direitos fundamentais do</p>

<p>direitos fundamentais de um ambiente...” (Ver pergunta nº 55)</p>	<p>Fundamental quer dizer básico, essencial, necessário (FERREIRA, 1999). Para o aluno, cabe ao Ministério Público defender os direitos fundamentais do ambiente.</p>	<p>ambiente.</p>
<p>“[...] tem o Ministério Público para defender o que não pode ser defendido, mas tem que ser defendido porque senão acaba”. (Ver pergunta nº 55)</p>	<p>O Ministério Público tem o dever de defender o ambiente. O objetivo dessa defesa é evitar que recursos ambientais sejam exauridos.</p>	<p>D52. O Ministério Público tem de agir para evitar que recursos ambientais sejam exauridos.</p>
<p>“[...] às vezes, não defendendo o quati, que tá ali, pode vir a causar depois de muitos anos um problema para a gente mesmo, para nós mesmos”. (Ver pergunta nº 56)</p>	<p>Defender, no sentido empregado, quer dizer prestar socorro ou auxílio a; proteger, amparar (FERREIRA, 1999). Não defender o ambiente, ou alguns de seus elementos, como os naturais, por exemplo, pode resultar em problemas para nós mesmos. Isso significa que a defesa ambiental pode evitar vários problemas futuros para as pessoas.</p>	<p>D53. Defender o ambiente pode evitar problemas futuros para as pessoas.</p>
<p>“A primeira decisão do Judiciário foi justa, né, ele soube analisar...” (Ver pergunta nº 57)</p>	<p>Analisar quer dizer observar, examinar com minúcia; esquadrinhar (FERREIRA, 1999). Para o aluno, o Juiz da Comarca de Pereira Barreto soube analisar a controvérsia e proferiu uma decisão justa, isto é, adequada.</p>	<p>D54. A decisão de primeira instância foi adequada.</p>
<p>“Ela ganhou porque ele cobrou a indenização, mas ficou por isso mesmo. Se a CESP pagasse aquela indenização [...] A usina ia funcionar normal, ia causar os mesmos impactos ambientais...” (Ver pergunta nº 60)</p>	<p>O aluno apresenta um paradoxo: ainda que a sentença judicial tenha condenado, a CESP foi vencedora. Daniel fundamenta sua opinião no fato da indenização não recuperar integralmente os danos ambientais causados pela UHE Três Irmãos, mas apenas poderia amenizar tais impactos.</p>	<p>D55. A indenização não recuperaria integralmente o ambiente.</p>
<p>“Meio ambiente não é uma coisa que em cinco ou seis anos resolve. Foi injusto porque esses 116 bilhões</p>	<p>A indenização, em termos de meio ambiente, não é uma solução completamente adequada. Para o aluno, caso</p>	<p>D56. A indenização, ainda que fosse paga, não compensaria o longo tempo de recuperação de um</p>

<p>resolveriam nos próximos cinco anos, mas não nos próximos quinze anos que demorariam para que essas árvores crescerem...” (Ver pergunta nº 62)</p>	<p>fosse paga a indenização, esse valor não compensaria o longo tempo que leva para um ecossistema recuperar-se, sobretudo os florestais.</p>	<p>ambiente.</p>
<p>“[...] a CESP [...] foi beneficiada numa coisa que, na minha opinião, não deveria ser”. (Ver pergunta nº 69)</p>	<p>A decisão do TJSP, que modificou totalmente a sentença de primeira instância, não foi adequada, pois beneficiou a CESP.</p>	<p>D57. A decisão de segunda instância não foi adequada porque beneficiou a CESP.</p>
<p>“O MP não teve que pagar nada para os advogados da CESP, só que ele perdeu o que ele tava defendendo...” (Ver pergunta nº 69)</p>	<p>O aluno destacou que o MP não arcou com o ônus da sucumbência, embora a CESP houvesse pleiteado tal direito. No Direito Processual Civil, sucumbência é a situação da parte perdedora da ação, sobre quem recai o ônus das custas e honorários de advogado da parte vencedora (SIDOU, 1991). Embora tenha sido vencedor nessa questão, foi perdedor no que tange àquilo que defendia: o ambiente.</p>	<p>D58. O MP não teve de suportar o ônus da sucumbência, mas perdeu a defesa ambiental.</p>
<p>“Se na época eu fosse juiz eu teria condenado a CESP a não abrir a usina e pagar o absurdo, mesmo que ela não pudesse...” (Ver pergunta nº 72)</p>	<p>Diante do caso judicial da UHE Três Irmãos, o aluno pensou numa solução que considerava mais adequada. Na sua opinião, condenaria a CESP a não operar a usina hidrelétrica e a pagar uma alta indenização.</p>	<p>D59. A decisão satisfatória condenaria a CESP a não operar a usina hidrelétrica e a pagar uma alta indenização.</p>
<p>“[...] tudo o que ela causou ela teria que reconstruir, mesmo que tivesse que explodir a usina”. (Ver pergunta nº 72)</p>	<p>A solução ideal também implicaria a reconstrução do ambiente afetado. Não se trata de compensação ou mitigação de impactos ambientais, e sim de recuperação do ambiente ao seu estado anterior. Essa decisão deveria ser seguida ainda que significasse a destruição completa da UHE Três Irmãos.</p>	<p>D60. Na solução ideal, a CESP seria condenada a recuperar completamente o ambiente afetado, ainda que tivesse que destruir a usina hidrelétrica.</p>
<p>“Se a CESP pegasse um rio, construísse uma mega usina, não necessitaria de tantas</p>	<p>Mega significa grande. Na tentativa de encontrar uma solução para a necessidade</p>	<p>D61. A construção de uma imensa usina hidrelétrica evitaria tantas barragens nos</p>

usinas”. (Ver pergunta nº 75)	geração de energia elétrica com impactos ambientais menores, o aluno sugere que a construção de uma imensa usina hidrelétrica evitaria que fossem necessárias várias barragens no curso dos rios.	rios.
“[...] nós precisamos de muita energia, nosso país é imenso e ainda têm lugares que ainda não têm energia”. (Ver pergunta nº 81)	Precisar significa ter necessidade; carecer, necessitar (FERREIRA, 1999). O Brasil é um país de dimensão continental e ainda há pessoas que não usufruem a disponibilidade de energia elétrica.	D62. É preciso energia elétrica para atender às necessidades de nosso imenso país.
“[...] se eu tiver várias barreiras em um rio, vão ser vários lugares do rio alagados. Se eu tiver uma barreira no rio, com uma área muito grande alagada, já é [...] um grande triunfo para o próprio rio”. (Ver pergunta nº 81)	O aluno sustenta a idéia de que várias barragens no curso de um rio causam maiores impactos do que uma grande área alagada. Procura sustentar essa idéia para justificar a proposta de construção de uma imensa usina hidrelétrica para evitar a construção de várias menores.	D63. Uma imensa área alagada causa menor impacto ambiental do que várias barragens no curso de um rio.
“Se eu fosse juiz eu condenava a CESP a ter que demolir aquela usina...” (Ver pergunta nº 82)	Colocando-se no lugar do Juiz da causa, o aluno posiciona-se a favor da condenação da CESP a demolir a UHE Três Irmãos.	D64. O juiz da causa deveria condenar a CESP a demolir a UHE Três Irmãos.
“[...] o juiz de verdade, ele teria que analisar [...] os males que podem ser causados, né, no meio ambiente e para a gente mesmo”. (Ver pergunta nº 85)	O papel do Juiz “de verdade” seria analisar as conseqüências negativas que poderiam advir para o ambiente e para as pessoas em decorrência da UHE Três Irmãos. Males são danos, estragos, prejuízos (FERREIRA, 1999).	D65. O juiz deveria analisar os males, que poderiam ser causados ao ambiente e às pessoas.
“[...] aquela empresa ali vai tá devastando, mas vai tá gerando emprego”. (Ver pergunta nº 85)	A decisão judicial teria que considerar que, embora a empresa devaste o ambiente, ela estaria gerando empregos. Devastar significa danificar, arruinar (FERREIRA, 1999).	D66. A decisão judicial teria que pesar a devastação ambiental e a geração de empregos.
“Usina gera emprego, gera energia que é um trunfo para a humanidade ter energia...” (Ver pergunta nº 85)	Trunfo significa vantagem que propicia ou permite a vitória em luta, discussão, negócio, etc. (FERREIRA,	D67. Usina hidrelétrica promove empregos e gera energia elétrica, o que é um trunfo para a humanidade.

	1999). Além dos empregos, usinas hidrelétricas geram energia, que é um trunfo para a humanidade.	
“[...] vai envolver a devastação do ambiente, só que vai dar empregos para pessoas, vai gerar energia para as pessoas...” (Ver pergunta nº 87)	Para Daniel, uma hidrelétrica revela o confronto entre a devastação ambiental, mas cria empregos e gera energia elétrica para as pessoas. Sua posição diante desse tipo de empreendimento demonstra que não se trata de uma questão tranquila.	D68. Há o confronto entre a devastação ambiental, criação de empregos e geração de energia elétrica.
“Às vezes ele pode deixar o ambiente ser um pouquinho devastado para dar emprego para muitas pessoas e gerar energia...” (Ver pergunta nº 90)	O Poder Judiciário pode deixar que o ambiente seja afetado, apenas um pouco, para propiciar que sejam criados empregos e gerada energia elétrica. Nesse ponto do discurso, o aluno revela que é preciso ceder em alguns aspectos ambientais para gerar outros benefícios para a sociedade	D69. O Poder Judiciário pode deixar que o ambiente seja um pouco devastado para propiciar empregos e gerar energia elétrica.
“[...] mas se eu fosse pensar um pouquinho mais, eu já dava para a CESP como ficou, né. Por que gerou emprego, gerou energia, gerou muitas outras coisas a mais...” (Ver pergunta nº 90)	Pensar significa refletir, refletir; meditar, cismar (FERREIRA, 1999). O aluno afirma que, se refletisse mais na questão, concordaria com a decisão que foi proferida, ao final, pelo Poder Judiciário, visto que a CESP trouxe vantagens: empregos, energia elétrica, e muitas outras coisas. Essa Unidade de Significado sugere que quando se trata de uma questão controversa é difícil tomar um posicionamento.	D70. Com mais reflexão, decidiria o conflito tal como o Poder Judiciário decidiu, a favor da CESP.
“[...] ela ganharia, mas ela teria que pagar, se bem que o dinheiro que eu ia falar ia ultrapassar os 116 bilhões...” (Ver pergunta nº 91)	Na decisão que o aluno proferiria, então, a CESP seria a parte vencedora, entretanto, teria que pagar uma indenização superior àquela proferida pelo Juiz de Pereira Barreto. Nessa afirmativa, o aluno apresenta uma contradição.	D71. Na decisão imaginada, a CESP seria vencedora, mas teria de pagar uma considerável indenização.

Compreensão Ideográfica do Discurso de Daniel

O caso judicial que subsidiou o mini-curso versou sobre um conflito a respeito da superveniência da lei ambiental durante a construção da UHE Três Irmãos. O aluno destacou que esse assunto é incomum na escola e apresenta aspectos bons, ruins e difíceis de estudar. Dentre os aspectos negativos do mini-curso, citou a falta de clareza de alguns textos, sendo necessário que fossem explicados, principalmente quando estavam presentes palavras desconhecidas. Esse contexto fazia com que o aluno, ao não entender o sentido de uma frase, desistisse de ler o restante do texto e ficasse aguardando uma explicação. Outros pontos negativos destacados foram: desconcentração dos(as) alunos(as) durante a o mini-curso e falta de reflexão quanto ao texto-síntese do caso judicial.

Por outro lado, o mini-curso foi apreciado porque propiciou diversão aos(às) alunos(as), fazendo com que eles se manifestassem de forma espontânea. Além disso, privilegiou uma rotina de atividades educativas, em que os(as) alunos(as) foram considerados sujeitos ativos, principalmente em razão do uso da dramatização. Para Daniel, dramatizar tornou o mini-curso empolgante, pois os(as) alunos(as) sentiam-se motivados para se manifestarem.

Embora o aluno tenha revelado sua apreciação pelo mini-curso, expressou que a ludicidade estaria, em maior grau, em dramatizar uma situação não acontecida no plano dos fatos reais, mas imaginada pelos(as) próprios(as) alunos(as). Se fosse assim, cada grupo assumiria seu papel em um julgamento, mas, ao invés de receber os textos prontos, teria de buscar informações, provas, analisá-las e elaborar um julgamento próprio.

Quanto ao Direito Ambiental, objeto de estudo do mini-curso, esse foi um assunto do qual o aluno havia ouvido apenas superficialmente, durante um Curso de Educação Ambiental que fizera. Para ele, Direito Ambiental é o conjunto de leis que estabelece o nosso direito de defender o ambiente. Além disso, o Direito Ambiental determina os direitos “do” ambiente, expressando a idéia de que a titularidade dos direitos ambientais pertence aos seus elementos, como flora ou fauna, por exemplo. Esse direito refere-se ao futuro, ou seja, resulta de uma atitude das pessoas diante do que está por vir, inclusive para evitar problemas que lhes possam afetar.

Para Daniel, conhecer mais sobre Direito Ambiental o torna apto a defender, por meios de argumentos, o ambiente. Foi desse aluno a idéia de constituir uma ONG a partir de alunos(as) interessados(as) nessa temática. Ele defende sua idéia dizendo que, diante da inércia do Poder Público local ao tratar essa questão, deveria haver um grupo de pessoas

dispostas a agir em favor do ambiente, principalmente no convencimento de outras pessoas quanto às conseqüências negativas de seus atos. Acredita que, mediante explicação, elas mudariam seus comportamentos e esse seria o papel da Educação Ambiental.

O lixo é um problema ambiental que afeta a cidade, a praia, a escola e também as margens do rio por causa da pesca. Nesse sentido, a mudança para comportamentos compatíveis com a limpeza local, está na base da solução dessa questão ambiental identificada. Para Daniel, a destinação final do lixo não concerne às preocupações da EA.

A poluição, por sua vez, é um problema causado exclusivamente pelas chaminés das padarias, ou seja, não representa um impacto ambiental significativo. Outro problema identificado refere-se às queimadas promovidas pelos fazendeiros do local, que degradam os recursos ambientais. Para o aluno, os comportamentos atentatórios à conservação ambiental terminam por afetar as próprias comunidades que usufruem desses recursos, no caso dos pescadores e dos fazendeiros, sendo que esses últimos afetam recursos, que lhes pertencem por gozarem da propriedade da terra.

A propriedade da terra, para o aluno, confere ao proprietário, também, a propriedade dos recursos ambientais que ali se encontram. Essa idéia é radicalizada quando expressa que a CESP poderia intervir no ambiente sem realizar EIA/RIMA e a despeito dos interesses das comunidades locais, fundamentando essa idéia no instituto da propriedade.

O conflito do Porto, tem em seu bojo, um problema ambiental, ou seja, as conseqüências prejudiciais ao ambiente decorrentes da ocupação da margem do rio. Para Daniel, a falta de Educação Ambiental leva os(as) moradores(as) do Porto a prejudicarem o ambiente de que necessitam para viver.

O ambiente, na acepção do aluno, é constituído pelas condições básicas para sustentar uma vida, e também de tudo o que é animado ou inanimado.

Sobre o conflito judicial estudado no mini-curso, o aluno expressou sua visão. Para ele, quando a CESP construiu a UHE Três Irmãos estava consciente dos impactos ambientais que causaria e da superveniência da lei ambiental, destacando que é muito intenso o impacto ambiental decorrente de uma hidrelétrica.

Diante disso, o papel do Ministério Público foi o de defender os direitos básicos do ambiente, agindo para evitar que recursos ambientais viessem a ser exauridos. A decisão de primeira instância, analisando essa perspectiva, foi considerada adequada, muito embora a condenação em indenização, ainda que essa tivesse sido paga, não recuperaria integralmente o ambiente nem compensaria o longo tempo que levaria esse processo.

Por sua vez, a decisão do TJSP, que beneficiou a CESP, não foi considerada adequada pelo aluno. No final, o MP não teve de suportar o ônus da sucumbência, mas perdeu no mérito, ou seja, na defesa do ambiente.

Para Daniel, a decisão satisfatória condenaria a CESP a não operar a UHE Três Irmãos, sem prejuízo do pagamento de uma indenização. Além disso, a empresa teria de recuperar inteiramente o ambiente afetado, ainda que tivesse que destruir a referida usina.

Em dilema com sua posição, Daniel destaca que é preciso muita energia elétrica para atender às necessidades do nosso imenso país, em que há pessoas que ainda não usufruem desse benefício. Então, em uma tentativa de resolver essa contradição, sugere a construção de uma imensa usina hidrelétrica, que, segundo sua opinião, causaria menor impacto ambiental e evitaria que fossem construídas várias barragens no curso dos rios.

Com base nisso, afirmou que o Poder Judiciário teria o papel de analisar os males que poderiam ser causados ao ambiente e às pessoas em decorrência da construção de hidrelétricas, considerando a devastação ambiental, mas também a criação de empregos e a geração de energia elétrica. Nesse sentido, seria sensato o Poder Judiciário deixar que o ambiente fosse um pouco devastado para propiciar esses benefícios.

Assim, o aluno passou a concordar com a decisão final proferida pelo Poder Judiciário, a favor da CESP, ressaltando que, embora vencedora, deveria arcar com o pagamento de uma indenização considerável.

5.2. Análise Nomotética: relacionando significados

O termo nomotético deriva de “nomos” que significa leis. Refere-se a normatividade ou a generalizações que decorrem de fatos e que terminam por constituir um princípio ou lei.

No caso da análise fenomenológica, o momento nomotético provém da análise ideográfica apresentada anteriormente, cujas Unidades de Significado convergem para a formação de categorias. A análise nomotética é a fase em que o(a) pesquisador(a) se pergunta quanto aos resultados gerais alcançados com a pesquisa empreendida. Para Martins e Bicudo (1989) esse empreendimento envolve a articulação dos casos individuais, como exemplos particulares, e sua transformação em algo mais geral.

Carvalho (1991b) considera que a análise nomotética interessa-se em buscar as

convergências e divergências entre as essências dos discursos individuais. É um processo de interpretação que procura trazer à luz as idéias comuns e discrepantes no conjunto dos discursos dos sujeitos.

Tendo em vista que neste trabalho buscamos desvelar significados atribuídos a determinado evento educativo jurídico-ambiental, através da perspectiva de um grupo de alunos(as) participantes, a análise nomotética procurou pelos significados essenciais do fenômeno e não pela sua estrutura.

Assim, temos, inicialmente, um primeiro nível de categorias, chamado de Categorias Iniciais (CI), derivado da correlação entre Unidades de Significado e caracterizado pela convergência de significações. Quando foram identificados significados isolados, com os quais não se pôde fazer qualquer associação fora do discurso de um mesmo sujeito, considerou-se como Particularidades de Discursos (PD).

Pelo processo da redução fenomenológica, as Categorias Iniciais e as Particularidades de Discursos foram agrupadas em categorias mais abrangentes, chamadas de Categorias Amplas (CA), o que constituiu um segundo nível de categorias. Havendo uma Particularidade de Discurso não agrupada em Categoria Ampla, a mesma foi destacada.

As Categorias Amplas desveladas já revelam o conteúdo dos significados atribuídos pelos sujeitos à atividade educativa realizada, porém, foi possível realizar um terceiro nível de categorias, de caráter mais geral, denominadas aqui de Categorias Gerais. Essas categorias visam nortear a discussão e oferecer uma visão abrangente do fenômeno investigado.

Esse processo pode ser demonstrado da seguinte forma:



Nesta trajetória fenomenológica, as categorias são asserções de generalização não delineadas de maneira apriorística. Podemos resumir dizendo que iniciamos o processo com a transcrição dos discursos, passamos à constituição das Unidades de Significado e compreensão ideográfica e chegamos às Categorias Amplas, mediante reduções e interpretações. Para fins de discussão, agrupamos as Categorias Amplas em asserções mais gerais denominadas Categorias Gerais.

É interessante destacarmos que as generalizações derivadas da análise

nomotética não se referem àquelas preconizadas em uma pesquisa quantitativa, visto que os fundamentos são outros. Não queremos explicar o fenômeno para sobre ele fundamentar determinados princípios. Neste trabalho, procuramos compreender o fenômeno na sua dimensão particular e específica, e é no sentido da interpretação e da síntese que tomamos o método fenomenológico.

Primeiro nível de categorias: Categorias Iniciais

Categorias Iniciais	Unidades de Significado
CI-1. A atividade educativa realizada contribuiu para a identificação de problemas socioambientais locais.	B23; J35; J36; P34; P36; D24; D25; D26; D29; D30; D31; D32; D33; D46; D47.
CI-2. A abordagem de um conflito socioambiental possibilitou a identificação de outras situações de conflito.	L30; L31; J37; P35; P37; D45.
CI-3. O ambiente local é considerado de boa qualidade.	J34; P40; P41.
CI-4. A atividade educativa realizada favoreceu a tentativa de construção de uma definição ampla de ambiente.	L19; M7; M8; M23; B15; B16; B17; P42; P43; D38.
CI-5. A construção de uma definição de ambiente leva em consideração sua importância para a vida.	M26; M37; P18; D37.
CI-6. O trabalho de EA, na perspectiva de questões socioambientais locais, revelou a tendência de ações para a defesa ambiental.	L20; L32; L34; L35; B18; B26; B47; J6; J10; J12; J14; P20; P21; P22; D18; D20.
CI-7. Na tentativa de encontrar soluções para problemas socioambientais locais, a ação educativa foi apontada como uma possibilidade.	M34; B21; J41; P19; D22; D23; D27; D28.
CI-8. A elaboração de uma idéia de desenvolvimento considerou a preocupação ambiental.	L39; L40; L41; M21; M22; M33; J7; J8; J9.
CI-9. De maneira contextualizada foi possível desenvolver aprendizados a respeito da Constituição Federal.	L11; L12; L13; B44; P46.
CI-10. O caso judicial ambiental revelou a função instrumental do Direito Ambiental.	L16; L17; L18; M5; M6; M9; B11; B12; B43; J5; J11; P14; P45; D14; D16; D17.
CI-11. Seres não humanos também merecem o estatuto de sujeitos de direito.	P15; D15.
CI-12. A atividade educativa realizada propiciou o tratamento de temas ambientais normalmente não abordados em contextos escolares.	L14; L33; M4; J38; J40; P2; P44; D8; D9; D13.
CI-13. A partir do caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos, foi possível tratar de assuntos	L1; L3; L38; L42; L43; M1; M35; B4; B13; B20; B40; B41;

ambientais diversos.	B42; J1; P1; D53.
CI-14. A atividade educativa gerou perspectivas sobre o papel de uma ONG ambientalista no município.	M24; M25; M27; B24; B25; J13; J31; J32; J33; P38; P39; D21
CI-15. O caráter controverso do caso judicial estudado foi um aspecto significativo no trabalho proposto.	L2; M10; M28; M29; B5; B9; B10; B28; B34; J2; D1.
CI-16. O caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos propiciou reflexões sobre a opção por usinas hidrelétricas.	L27; L28; L29; M18; M19; P31; D49; D50; D61; D62; D63; D67; D68.
CI-17. A atividade educativa realizada ofereceu condições para manifestações acerca do dever do Poder Público para com o ambiente.	L36; B14; B19; B22; P17; D19.
CI-18. A dramatização do caso judicial ambiental facilitou o processo de ensino-aprendizagem.	L21; L22; L23; M2; B37; B38; J26; J28; J29; P24.
CI-19. A dramatização do caso judicial ambiental revelou-se uma estratégia prazerosa de ensino-aprendizagem.	L15; L24; M3; B39; J3; J27; P3; P4; P25; D2; D39; D40; D41.
CI-20. O mini-curso privilegiou uma atitude ativa dos(as) alunos(as) na construção da aprendizagem.	B1; B2; J4; P5; D3; D4.
CI-21. O uso educativo do caso judicial ambiental propiciou uma aproximação à linguagem jurídica.	L4; B3; P26; P27; P28; P29; D5; D6; D7; D10.
CI-22. O caso judicial ambiental propiciou condições para os(as) alunos(as) posicionarem-se a respeito da CESP.	M12; B6; B29; B33; J23; J25; P9; D35; D36; D48.
CI-23. O estudo do caso real permitiu que fosse imaginada uma postura ideal a ser assumida pela CESP.	B31; B32; J24; P7; P30.
CI-24. A partir do caso judicial foi possível inferir considerações acerca do papel institucional do Ministério Público na promoção da defesa ambiental.	L25; L26; M11; M20; B7; B35; B36; P11; D51; D52; D58.
CI-25. Através do estudo do caso, os(as) alunos(as) puderam conhecer e posicionar-se diante das decisões do Poder Judiciário no conflito em questão.	L5; L6; L8; L9; M14; M17; M30; M31; M32; B8; B27; B30; J16; J17; J18; J21; P6; P13; D54; D55; D56; D57.
CI-26. A abordagem do caso real instigou os(as) alunos(as) a elaborarem soluções judiciais consideradas ideais para o desfecho do conflito.	L10; M15; M16; J15; J19; J22; P8; D59; D60; D64; D65; D66; D69; D70; D71.
CI-27. O estudo do caso judicial favoreceu a identificação do Poder Judiciário como instituição estatal legítima para a solução de conflitos socioambientais.	L7; M13; B45; B46; J20; J39; P12.
CI-28. A dramatização planejada e desenvolvida pelos(as) próprios(as) alunos(as) seria ainda mais significativa.	L37; J30; D42; D43; D44.

Particularidades de Discursos

PD-1. A degradação ambiental afeta a qualidade de vida das pessoas.	P10; P16; P23; P32; P33.
PD-2. No mini-curso, algumas situações não contribuíram positivamente para o desenvolvimento das atividades.	D11; D12.
PD-3. Os bens ambientais são passíveis de apropriação individual.	D34.

Segundo nível de categorias: Categorias Amplas

Categorias Amplas	Categorias Iniciais e Particularidades de Discursos
CA-1. O uso educativo do caso judicial ambiental possibilitou a tematização de diversas relações socioambientais.	CI-1; CI-2; CI-3; CI-4; CI-5; CI-12; CI-13; PD-1.
CA-2. O caso judicial ambiental propiciou a percepção da relação entre desenvolvimento e sustentabilidade.	CI-8.
CA-3. A abordagem educativa do caso judicial ambiental favoreceu a atribuição de significados ao Direito Ambiental.	CI-9; CI-10; CI-11; CI-17; PD-3.
CA-4. O conhecimento mais aprofundado do caso possibilitou posicionamentos em relação à controvérsia judicial.	CI-15; CI-22; CI-23; CI-24; CI-25; CI-26.
CA-5. O envolvimento com o caso judicial ambiental aproximou os(as) alunos(as) das esferas jurídica e judicial.	CI-21; CI-27.
CA-6. A atividade de EA, baseada em conhecimentos de Direito Ambiental, despertou interesse para ações de conquista e exercício de cidadania.	CI-6; CI-7; CI-14.
CA-7. O caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos propiciou reflexões sobre a questão energética.	CI-16.
CA-8. A dramatização contribuiu para a atividade de EA ser considerada significativa.	CI-18; CI-19; CI-20; CI-28.

Particularidade de Discurso não abrangida pelas Categorias Amplas

PD-2. No mini-curso, algumas situações não contribuíram positivamente para o desenvolvimento das atividades.	D11; D12.
--	-----------

Terceiro nível de categorias: Categorias Gerais

Categorias Gerais	Categorias Amplas
A. O caso judicial ambiental favorece a percepção da complexidade de um conflito socioambiental.	CA-1; CA-2; CA-3; CA-4; CA-5; CA-7.
B. A dramatização como ferramenta educativa propicia o aprendizado significativo do Direito Ambiental.	CA-8.
C. A educação pelo Direito Ambiental potencializa ações dirigidas à conquista e exercício de cidadania.	CA-6.

5.3. Apresentação Nomotética

De acordo com Bicudo (2000, p.93), a Matriz Nomotética foi um recurso utilizado pelo Prof. Joel Martins, construída pelo “cruzamento entre a indicação das Unidades de Significado e a indicação das descrições individuais, obtendo-se, desse modo, uma matriz com duas entradas”. A interconexão entre os “dados” constituídos é facilmente identificada na matriz.

Hoje, muitos trabalhos qualitativos de abordagem fenomenológica têm apresentado a análise nomotética de novas formas, como gráfica ou rede de significados (BICUDO, 2000).

Neste trabalho, são apresentados os resultados da análise fenomenológica de uma maneira simples, porém acredita-se que possibilite uma visualização clara do movimento de redução, articulando as Unidades de Significado (individuais) às Categorias Iniciais, Amplas e Gerais.

Apresentação Nomotética

Unidades de Significado	Categorias Iniciais	Categorias Amplas	Categorias Gerais	
B23; J35; J36; P34; P36; D24; D25; D26; D29; D30; D31; D32; D33; D46; D47	CI-1	<p>CA-1. O uso educativo do caso judicial ambiental possibilitou a tematização de diversas relações socioambientais.</p> <p>CA-2. O caso judicial ambiental propiciou a percepção da relação entre desenvolvimento e sustentabilidade.</p> <p>CA-3. A abordagem educativa do caso judicial ambiental favoreceu a atribuição de significados ao Direito Ambiental.</p> <p>CA-4. O conhecimento mais aprofundado do caso possibilitou posicionamentos em relação à controvérsia judicial.</p> <p>CA-5. O envolvimento com o caso judicial ambiental aproximou os(as) alunos(as) das esferas jurídica e judicial.</p> <p>CA-7. O caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos propiciou reflexões sobre a questão energética.</p> <p>CA-8. A dramatização contribuiu para a atividade de EA ser considerada significativa.</p> <p>CA-6. A atividade de EA, baseada em conhecimentos de Direito Ambiental, despertou interesse para ações de conquista e exercício de cidadania.</p>	<p>A. O caso judicial ambiental favorece a percepção da complexidade de um conflito socioambiental.</p>	
L30; L31; J37; P35; P37; D45	CI-2			
J34; P40; P41	CI-3			
L19; M7; M8; M23; B15; B16; B17; P42; P43; D38	CI-4			
M26; M37; P18; D37	CI-5			
L14; L33; M4; J38; J40; P2; P44; D8; D9; D13	CI-12			
L1; L3; L38; L42; L43; M1; M35; B4; B13; B20; B40; B41; B42; J1; P1; D53	CI-13			
P10; P16; P23; P32; P33	PD-1			
L39; L40; L41; M21; M22; M33; J7; J8; J9	CI-8			
L11; L12; L13; B44; P46	CI-9			
L16; L17; L18; M5; M6; M9; B11; B12; B43; J5; J11; P14; P45; D14; D16; D17	CI-10			
P15; D15	CI-11			
L36; B14; B19; B22; P17; D19	CI-17			
D34	PD-3			
L2; M10; M28; M29; B5; B9; B10; B28; B34; J2; D1	CI-15	<p>CA-4. O conhecimento mais aprofundado do caso possibilitou posicionamentos em relação à controvérsia judicial.</p>	<p>B. A dramatização como ferramenta educativa propicia o aprendizado significativo do Direito Ambiental.</p>	
M12; B6; B29; B33; J23; J25; P9; D35; D36; D48	CI-22			
B31; B32; J24; P7; P30	CI-23			
L25; L26; M11; M20; B7; B35; B36; P11; D51; D52; D58	CI-24			
L5; L6; L8; L9; M14; M17; M30; M31; M32; B8; B27; B30; J16; J17; J18; J21; P6; P13; D54; D55; D56; D57	CI-25			
L10; M15; M16; J15; J19; J22; P8; D59; D60; D64; D65; D66; D69; D70; D71	CI-26			
L4; B3; P26; P27; P28; P29; D5; D6; D7; D10	CI-21	<p>CA-5. O envolvimento com o caso judicial ambiental aproximou os(as) alunos(as) das esferas jurídica e judicial.</p>		
L7; M13; B45; B46; J20; J39; P12	CI-27			
L27; L28; L29; M18; M19; P31; D49; D50; D61; D62; D63; D67; D68	CI-16	<p>CA-7. O caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos propiciou reflexões sobre a questão energética.</p>		
L21; L22; L23; M2; B37; B38; J26; J28; J29; P24	CI-18	<p>CA-8. A dramatização contribuiu para a atividade de EA ser considerada significativa.</p>		<p>C. A educação pelo Direito Ambiental potencializa ações dirigidas à conquista e exercício de cidadania.</p>
L15; L24; M3; B39; J3; J27; P3; P4; P25; D2; D39; D40; D41	CI-19			
B1; B2; J4; P5; D3; D4	CI-20			
L37; J30; D42; D43; D44	CI-28			
L20; L32; L34; L35; B18; B26; B47; J6; J10; J12; J14; P20; P21; P22; D18; D20	CI-6	<p>CA-6. A atividade de EA, baseada em conhecimentos de Direito Ambiental, despertou interesse para ações de conquista e exercício de cidadania.</p>		
M34; B21; J41; P19; D22; D23; D27; D28	CI-7			
M24; M25; M27; B24; B25; J13; J31; J32; J33; P38; P39; D21	CI-14			

Particularidade de Discurso não abrangida pelas Categorias

D11; D12 PD-2

No mini curso, algumas situações não contribuíram para o desenvolvimento das atividades.

6. O DIREITO AMBIENTAL NO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS PARA PRÁTICAS EDUCATIVAS

Neste capítulo, são discutidas algumas perspectivas educativas para o tratamento do Direito Ambiental no Ensino Médio. Parte-se das categorias apresentadas na Análise Fenomenológica para alcançar idéias mais gerais sobre essa proposta. O objetivo é abordar essas categorias à luz de referências bibliográficas, procurando relacionar os significados aqui desvelados com outras possibilidades de compreensão.

A análise fenomenológica apresentada no capítulo anterior possibilita discutir algumas perspectivas educativas para se lidar com o Direito Ambiental no Ensino Médio. Não se deve perder de vista que a abordagem de pesquisa aqui empreendida permite a aproximação de um fenômeno educativo específico, porém, a discussão faculta ampliar a reflexão para, a partir de referências, tecer idéias que tenham um alcance mais geral.

Como já foi dito anteriormente, relações percebidas entre Direito Ambiental e EA baseiam-se em idéias de democracia, participação, conquista e exercício de cidadania em termos socioambientais. Nessa perspectiva, compreende-se que currículos de EA comprometidos com esses ideais podem ser enriquecidos com temas relativos ao Direito Ambiental, pois a criação e realização de direitos ambientais dependem, em grande medida, de demandas da sociedade.

A pergunta que se impõe não diz respeito à pertinência dessa inserção, mas sim, aos significados que foram atribuídos por alunos(as) que vivenciaram uma prática educativa dessa natureza. Para além dos argumentos teóricos, busca-se o sentido da vivência, que oferece elementos para que se pense, mais criticamente, sobre essa proposta.

A discussão parte das Categorias Gerais decorrentes da análise fenomenológica, compreendida através da abordagem das demais categorias que as constituem. O objetivo é oferecer uma compreensão dessas categorias e inferir perspectivas mais amplas ao fenômeno estudado.

Categoria Geral A

O caso judicial ambiental favorece a percepção da complexidade de um conflito socioambiental.

Como um grande guarda-chuva, essa Categoria Geral abrange muitos significados, que desvelam aspectos do fenômeno da vivência educativa que se pretende compreender, especialmente relacionados à percepção da complexidade de um conflito socioambiental.

Para o fim de apresentar esta categoria, recorre-se às cinco Categorias Amplas que a constituem, bem como às Categorias Iniciais e Particularidades de Discursos referentes:

De acordo com os discursos dos sujeitos da pesquisa, o uso educativo do caso judicial ambiental possibilitou a tematização de diversas relações socioambientais (CA-1).

O termo tematizar é formado pela raiz “tema”, isto é, assunto, idéia, algo sobre o que dissertar, e pelo sufixo “izar” que significa uma prática. Assim, tematizar quer dizer estabelecer e localizar um assunto ou tópico sobre o qual se vai discursar, dissertar ou falar seriamente (MARTINS; BICUDO, 1989). É nesse sentido que se diz que os(as) alunos(as) “tematizaram” relações socioambientais, isto é, explicitaram e situaram idéias sobre as quais estavam se referindo em seus discursos.

De maneira geral, o grupo de sujeitos considerou que o caso judicial ambiental criou condições para que fossem atribuídos significados a vários assuntos atinentes a relações socioambientais.

Essas relações são relativas: a problemas e conflitos socioambientais (CI-1 e CI-2); à qualidade do ambiente local (CI-3); à construção de um conceito amplo de ambiente (CI-4 e CI-5); ao relacionamento entre degradação ambiental e qualidade de vida (PD-1); a temas ambientais incomuns no contexto escolar (CI-12); e ao tratamento de assuntos ambientais diversos (CI-13).

É importante perceber que o caso judicial ambiental refere-se a uma questão socioambiental específica, bem delimitada, porém, para lidar com a problemática exposta e compreendê-la, os sujeitos sentiram a necessidade de atribuir sentidos e estabelecer conceitos a relações socioambientais mais gerais, por vezes relacionadas à vida local.

A análise fenomenológica efetuada revela que conflitos socioambientais são menos percebidos do que problemas socioambientais. Referindo-se ao âmbito local, os sujeitos descreveram diversos problemas (CI-1): desmatamento e poluição das águas (B23); loteamentos em área de preservação permanente, o caso do Recanto das Águas (J35, J36) e o do Porto (P34, P36, D46, D47); lixo (D24, D25, D26, D30); poluição (D29); queimadas (D32, D33); e pesca predatória (D31).

A descrição de conflitos socioambientais (CI-2) foi menos freqüente: loteamentos Recanto das Águas (J35) e o do Porto (P35, P37, D45). Além dessas questões, foram identificados conflitos fora do âmbito local, envolvendo a atuação de ONGs (L30; L31).

Destaca-se que os significados de conflitos socioambientais foram interpretados a partir do sentido controvertido atribuído pelos sujeitos a determinadas situações, e não propriamente pela “existência” de atual conflito entre diferentes atores sociais nas questões levantadas.

Embora seja um termo de múltiplos significados, a noção de problema socioambiental refere-se a situações de perigo ou dano socioambiental sem que haja qualquer reação ou embate de atores sociais em torno do problema identificado. Diferentemente, o conflito envolve a reação de atores sociais a determinadas situações e o confronto de interesses em torno da utilização ou gestão do ambiente. De acordo com Quintas (2001, p. 183) “[...] muitos conflitos ambientais envolvem um problema ambiental, mas nem todo problema ambiental envolve um conflito”.

Sob os aspectos do problema ou conflito socioambiental, a EA tem o desafio de preparar as pessoas para o debate e participação na formulação e aplicação de políticas que determinam a qualidade ambiental e, portanto, a qualidade de vida. Essa abordagem é considerada interessante em razão da complexidade das questões socioambientais e também porque permite apreender a realidade local de maneira não reducionista (LAYRARGUES, 1999; 2000; QUINTAS, 2001).

Quintas (2001) apresenta, como possibilidade de EA, o envolvimento de pessoas para discussão de um problema socioambiental com vistas a atingir o estágio de um conflito socioambiental institucionalizado. Esse processo, para o autor, implica a identificação dos principais atores sociais envolvidos e suas formas organizativas; a relação entre os efeitos no meio físico-natural e qualidade de vida das comunidades locais; a identificação dos posicionamentos dos atores sociais envolvidos ou afetados; o conhecimento da legislação ambiental referente ao problema e as possibilidades de utilização de recursos jurídicos pelos órgãos ambientais competentes e pela sociedade civil organizada; e a aplicação de procedimentos, que facilitem a participação das pessoas no estudo do problema e na difusão dos seus resultados.

Em seu trabalho, Quintas (2001) reconhece que o estudo de caso tem sido uma valiosa ferramenta utilizada por educadores ambientais na compreensão da complexidade ambiental, em que o “caso” pode ser um problema, um conflito ou uma potencialidade ambiental.

Em trabalho apresentado (FARIAS; CARVALHO, 2003), tem-se admitido o potencial educativo do estudo de caso de um processo judicial ambiental, em razão das diversas abordagens que essa forma de pesquisa pode oferecer. O desvelamento das relações Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente (CTSA), assim pensando, fica facilitado pela contextualização propiciada por um caso judicial ambiental, bem como ficam evidenciadas as formas de articulação dos discursos dos diferentes atores envolvidos a respeito do conflito socioambiental e do Direito Ambiental aplicável ao caso.

Além disso, ao se tratar do Direito Ambiental no âmbito das relações CTSA, pode-se destacar algumas questões relevantes para a compreensão da dinâmica social em torno dos conflitos socioambientais. Questões como responsabilidade para com o futuro, direitos coletivos e difusos, modos e recursos de defesa ambiental, podem ser contribuições interessantes na formação do(a) cidadão(ã), visando a um projeto utópico, mas necessário, de sociedade baseada na participação e afirmação da democracia.

A tematização de relações socioambientais locais apresenta uma outra dimensão de abordagem que é a percepção do ambiente local. Para os sujeitos da pesquisa, o lugar onde vivem é de boa qualidade (CI-3). Essa categoria formou-se a partir das seguintes idéias: sendo uma cidade pequena, do interior, não apresenta problemas comuns a grandes centros, como poluição e desmatamento (J34), o ambiente local apresenta-se limpo (P40) e a qualidade do ambiente local é boa em comparação com outros lugares (P41). Esse pequeno conjunto de Unidades de Significado indica que a percepção do grupo é de que usufruem um ambiente privilegiado, propício à sadia qualidade de vida.

Em se tratando dos significados anteriormente comentados, a respeito de problemas e conflitos socioambientais locais, aqueles não parecem afetar a percepção dos(as) alunos(as) quanto à boa qualidade do ambiente local.

De maneira particular, um sujeito da pesquisa tratou, expressamente, da relação percebida entre a degradação do ambiente e a qualidade de vida (PD-1). As Unidades de Significados que formam essa Particularidade de Discurso referem-se tanto à degradação ambiental em casos específicos (P10, P32, P33), quanto no sentido geral (P16, P23).

Vale destacar que qualidade de vida é um conceito pouco preciso que, cada vez mais, ocupa centralidade na discussão sobre gestão ambiental e desenvolvimento sustentável. A Constituição Federal de 1988 traz essa idéia explícita no art. 225: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida...”

A noção de qualidade de vida desloca a visão das necessidades da economia para uma nova perspectiva, em que se destaca a questão das necessidades humanas. De acordo com Leff (2001, p. 147), a ênfase nos aspectos qualitativos das condições de vida “[...] representa a percepção da degradação do bem-estar gerada pela crescente produção de mercadorias, a deterioração dos bens naturais comuns e dos serviços públicos básicos e a homogeneização dos padrões de consumo”.

A emergência dessa idéia tornou mais complexa a relação entre os processos de

produção e a satisfação das necessidades, visto que não se trata apenas de superar a dicotomia aceita entre necessidades objetivas e subjetivas, mas de incorporar a dimensão cultural das necessidades. Para o autor citado (2001), a análise dessa idéia implica a imbricação que há entre noções de bem-estar, nível de renda, condições de existência e estilos de vida, mas também entre definições econômicas e ideológicas das demandas por consumo, imposição de modelos e manipulação do desejo.

Assim, a noção de qualidade de vida está permeada por valores culturais, o que não permite que se generalizem as necessidades sociais, por grupos, etnias ou sociedades. Trata-se de um conceito que transcende às necessidades básicas do indivíduo, como nutrição, saúde, moradia, vestimenta, educação, emprego e participação nas tomadas de decisões públicas. Segundo Leff (2001), na perspectiva ambiental, a qualidade de vida deveria propor o questionamento profundo e a redefinição das necessidades básicas, para incorporar processos mais intensos, como a autogestão dos recursos ambientais e o rompimento com os padrões de consumo impostos de fora para dentro.

Percebe-se o grande potencial dessa discussão para a EA. Saindo do campo das obviedades, a noção de qualidade de vida pode gerar fecundos processos de reflexão quanto ao ambiente local. Não se trata de uma conceituação, mas de evidenciar as inúmeras possibilidades de se tomar essa noção para compreender relações socioambientais, complexas e multifacetadas.

Inevitável mencionar as construções conceituais de ambiente empreendidas pelos sujeitos. Sendo uma questão difícil de ser tratada, em vista das inúmeras possibilidades de se tomar conceitualmente esse termo, a análise nos leva a crer que, por parte dos(as) alunos(as), houve uma tentativa de construir uma definição ampla de ambiente (CI-4) e de relacioná-la com sua importância para a vida (CI-5).

A CI-4 é formada por diversas Unidades de Significado que convergem na construção conceitual, porém nem sempre se afinam no conteúdo. Tais significados de ambiente abordam: inclusão de pessoas (L19, B15); identidade com natureza (M7, M8, M23); elementos naturais e construídos por pessoas (B16, B17); idéia de lugar (P42, P43); e elementos animados, inanimados, perceptíveis e imperceptíveis (D38). A CI-5 emite significados sobre as relações: ambiente-vida (P18, D37) e natureza-vida (M26, M37).

Como não poderia deixar de ser, os discursos apontam para diferentes significados de ambiente e, em alguns casos, identidade com natureza. Considera-se inadequado pensar em uma definição única e verdadeira de ambiente, pois se acredita ser

saudável a expressão de diferentes perspectivas, mantendo-as sempre abertas a novas interpretações e recriações.

Se for tomado apenas o ponto de vista ecológico, por exemplo, percebe-se como essa abordagem pode limitar a emergência de visões mais criativas e originais de ambiente, como nos casos abaixo:

Ambiente – 1. Conjunto de condições que envolvem e sustentam os seres vivos no interior da biofera, incluindo clima, solo, recursos hídricos e outros organismos. 2. É a soma total das condições que atua sobre os organismos. Os fatores ambientais são de ordem físico-química, edáfica, climática, hídrica e biótica (ACIESP, 1987).

Meio Ambiente – São todos os componentes vivos ou não, assim como todos os fatores, tais como clima, que existem no local em que um organismo vive. As plantas e os animais, as montanhas e os oceanos, a temperatura e a precipitação, tudo faz parte do meio ambiente do organismo. O meio ambiente é considerado a partir do organismo que está sendo estudado ou debatido (isto é, o meio ambiente do coelho, ou o lançamento de resíduos que danificam o nosso ambiente) (DASHEFSKY, 1997).

A Política Nacional do Meio Ambiente (Lei nº 6.938/81), abordando o ambiente sob o ângulo conceitual, considera “meio ambiente, o conjunto de condições, leis, influências, e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (art. 3º, I).

Quaisquer das definições citadas podem suscitar inúmeras observações ou críticas por não representarem a variedade de significados que podem ser atribuídos a ambiente, ao passo que reduzem esse conceito. Questões referentes à arte, espiritualidade, contemplação, estética, por exemplo, não compõem as definições acima.

Há que se concordar com Grün (1996) quando afirma que é preciso levar em conta a importância das relações entre cultura, linguagem e consciência, principalmente no campo da EA. Palavras como “condições” e “componentes” dificultam a compreensão de ambiente de forma mais integral; o uso de pronomes pessoais como “nosso ambiente” insere a idéia subliminar de que os seres humanos são a única referência legítima da qual o ambiente pode ser tratado.

Para Grün (1996), essas estruturas conceituais nas quais estamos envolvidos, através da cultura e da educação, reforça um mito fortemente cristalizado no imaginário da

humanidade moderna: o mito de que os seres humanos são independentes de outras formas de vida. De acordo com o autor (1996, p. 47), várias abordagens educativas enfatizam essa relação de autonomia, quando “[...] o ‘eu’ é quase sempre visto como um usuário de tecnologias e os ‘recursos ambientais’ são vistos como aquele material capaz de dar sustentação a essa tecnologia”.

A mensagem implícita nessas visões é que a tecnologia é um aspecto inquestionável da vida social e que sempre está sempre vinculado a propósitos benéficos, de forma consensual. Camufla o caráter problemático e os diferentes valores que podem estar na base das produções do conhecimento científico e tecnológico.

No mesmo sentido, ao tomar o ambiente apenas como recurso útil, reforça a idéia de apropriação pessoal do ambiente, tornado objeto para a sustentação das formas de produção, acumulação e poder. Quando o ensino está fundamentado nesses pressupostos, serve também como um instrumento de perpetuação do *status quo*, apático e inerte às condições econômicas, sociais e culturais impostas.

Parece pertinente ressaltar a necessidade de não tomar determinados termos ou palavras ingenuamente, sem abrir possibilidades de atribuição de novas significações. No caso do ambiente, é preciso buscar uma síntese que não aprisione esse termo em uma única categoria, como recurso, por exemplo, amplamente aceita no campo do Direito Ambiental.

Por seu caráter difuso e variado, Reigota (2002) considera a noção de ambiente uma representação social. Para ele, as representações sociais estão relacionadas, basicamente, com pessoas que atuam fora da comunidade científica, embora possam também aí estar presentes. Nesse sentido, o autor propõe uma definição de ambiente que acredita ser passível de orientar o sentido de EA que apresenta:

O lugar determinado ou percebido, onde elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído (REIGOTA, 2002. p. 14)

A definição de ambiente proposta por Reigota (2002) privilegia a idéia de lugar delimitado no tempo e espaço. Além disso, “ele é também *percebido* já que cada pessoa o delimita em função de suas representações, conhecimento específico e experiências cotidianas nesse mesmo tempo e espaço” (REIGOTA, 2002, p. 14, grifo do autor). As relações dinâmicas e interativas indicam que elementos naturais e sociais estão em

processo de constante recriação, caracterizando os aspectos históricos e culturais dessas relações.

Construir uma definição ampla de ambiente, de forma coletiva, é um desafio proposto àqueles que se lançam ao trabalho com a EA. Na contramão, está a tendência que se tem de reduzir para conhecer, que nos faz ter dificuldades de compreender as relações entre os sentidos de ambiente, natureza, cultura e vida. Os discursos dos sujeitos dessa pesquisa relacionam esses termos, sem que fosse observada qualquer precisão conceitual. Compreender essas relações supõe a aceitação de que se trata de considerar um diálogo de diferentes fronteiras e de que nos encontramos em pleno processo de re-significação desses conceitos.

Assim, perguntas a respeito dos limites entre natureza e cultura, ou entre ambiente e natureza, não são dadas a obterem respostas de um modo direto e definitivo, tendo em vista o próprio caráter histórico das conceituações. De acordo com Medeiros (2000) estamos, de certo modo, em constante processo de construção e reconstrução do conceito de natureza, vislumbrados por uma perspectiva “multidimensional” do conhecimento científico.

Os sujeitos da pesquisa consideraram que a atividade educativa realizada propiciou o tratamento de temas ambientais normalmente não abordados no contexto escolar em que estão inseridos (CI-12); e, também, que o uso do caso judicial ambiental, permitiu tratar de assuntos ambientais diversos (CI-13). Essas categorias sugerem que há um potencial educativo no uso do caso judicial no que diz respeito ao conteúdo de ensino.

Direito, legislação, processo judicial e política ambiental, certamente não são temas comuns na maioria das salas de aula do Ensino Médio. Para os(as) alunos(as) entrevistados (as), esses temas também não faziam parte de suas vivências escolares, sendo que alguns afirmaram conhecê-los apenas superficialmente (L14, M4, J38, J40, P2, D8, D9, D13). Além dos conteúdos específicos relativos às esferas jurídica e judicial, os temas ambientais apresentados por esse viés não deixaram de ser significativos (L33, P44).

Concomitantemente, o caso judicial ambiental contextualizou diversos assuntos ambientais. Temas específicos foram citados: impacto ambiental (L1, L3, J1), EIA/RIMA (L42, L43, B40, B41, B42); usinas hidrelétricas (M35); Ação Civil Pública (B4); preservação ambiental (B13); prevenção a dano ambiental (B20); leis ambientais (P1); e defesa ambiental (D53). De forma mais geral, foi considerado que, a partir do caso judicial ambiental, foi possível tratar de temas locais contemporâneos (M1) e variados (L38).

Cada vez mais se percebe que a EA não está restrita à perspectiva de uma ou outra disciplina, mas está aberta à contribuição das diversas áreas do conhecimento humano. Também se evidencia que conteúdos específicos são componentes relevantes nos processos de EA, sem os quais não se avança nos propósitos utópicos de mudanças socioambientais.

As categorias CI-12 e CI-13 destacam o potencial de ensino de determinados conteúdos na prática educativa realizada. Além da vivência e do caráter simbólico do processo judicial, conteúdos específicos normalmente não presentes na sala de aula puderam ser abordados, debatidos e “vivenciados”. Vários deles não estão claramente delimitados dentro das fronteiras de uma disciplina ou conteúdo científico. Conflitos socioambientais, entre os quais se inclui o judicial ambiental, em geral estão nas fronteiras dos conhecimentos científicos.

Como implicação de tratar com assuntos de fronteiras pode-se dizer da possibilidade de perspectivas que se abrem a uma mesma problemática. De acordo com Herreid (1997), questões controversas possibilitam que sob um mesmo caso diferentes pessoas percebam aspectos diversos e, por isso, tenham visões diferentes acerca de sua solução.

O caso judicial ambiental utilizado neste trabalho deu visibilidade a um conjunto de perspectivas que incidiram sobre a controvérsia. O impacto ambiental da UHE Três Irmãos, os instrumentos jurídicos utilizados, idéias de preservação, prevenção, defesa ambiental, por exemplo, estiveram no centro da discussão judicial. Do ponto de vista do conflito, essas questões foram objeto de debate, tanto de natureza científica quanto jurídica.

A segunda Categoria Ampla sustenta que o caso judicial ambiental propiciou a percepção da relação entre desenvolvimento e sustentabilidade (CA-2).

A percepção é um fenômeno complexo e, na fenomenologia, representa a janela para a compreensão do mundo-vida. É um conceito concreto, relativo a alguma coisa, a qual se pode ver, tocar, cheirar, ouvir, enfim, sentir. De acordo com as possibilidades oferecidas pelos sentidos, sente-se a coisa percebida sob diferentes aspectos, que se relacionam entre si, enquanto que aquilo que se percebe mantém sua unidade interna (BICUDO, 1999). É através do ato de perceber que o sujeito estabelece a realidade do mundo-vida, ou seja, que os objetos passam a existir para a consciência através dos significados a eles atribuídos.

A percepção da relação entre desenvolvimento e sustentabilidade vincula-se à

tentativa de atribuir significados ao caso judicial ambiental escolhido, que apresenta o confronto entre a geração de energia elétrica, considerada importante para o desenvolvimento, e a insurgente preocupação ambiental, associada à idéia de sustentabilidade. Através da controvérsia, os sujeitos da pesquisa tematizaram essa relação e, na maioria das vezes, posicionaram-se diante dela.

As idéias constituintes da CA-2 referem-se às Unidades de Significados relativas à CI-8. São elas: relação entre desenvolvimento e cuidado com a natureza (L39), dever de evitar prejuízos ao ambiente (L40, J7, J8, J9), possibilidade de desenvolvimento sem degradação ambiental (L41), relatividade dos benefícios do desenvolvimento (M21, M22) e incompatibilidade entre capitalismo e sustentabilidade (M33).

Ficou entendido que é através do diálogo e da diversidade de olhares que se deve buscar respostas para os impasses impostos pelo atual modelo de desenvolvimento. A abordagem educativa de idéias sobre sustentabilidade e desenvolvimento convida a uma atitude crítica e a um olhar cuidadoso sobre as premissas que as defendem ou rechaçam.

Desde há muito tempo, existe um modelo de desenvolvimento que, de várias maneiras, é socialmente disseminado. Nele, o desenvolvimento científico é de grande importância porque gera desenvolvimento tecnológico e este, por sua vez, gera desenvolvimento econômico, o qual conduz ao desenvolvimento social (AULER; BAZZO, 2001).

A idéia corrente de desenvolvimento que está enraizada nas sociedades ocidentais, tem sido cega à questão socioambiental. Trata-se da imposição de um modelo de desenvolvimento econômico originariamente insustentável, baseado no lucro, no consumismo e na exclusão social, que promove uma distância cada vez maior entre países ricos e pobres.

Como uma alternativa a essa visão geral, a noção de desenvolvimento sustentável surgiu indicando que desenvolvimento poderia ser um processo integral que inclui dimensões culturais, éticas, políticas, sociais, ambientais, e não apenas econômicas. Esse conceito foi amplamente divulgado durante a década de 80, particularmente pelo Relatório “Nosso Futuro Comum”, produzido pela Comissão das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento em 1987 (GADOTTI, 2000).

Por não possuir critérios definidos ou um sentido próprio, o desenvolvimento sustentável é um termo caracterizado por variadas interpretações, guardando sob seu signo diferentes propósitos e práticas.

No campo do desenvolvimento sustentável, Sorrentino (2002) enuncia a

existência de duas grandes tendências. A primeira voltada à preservação da biodiversidade, conservação ambiental, desenvolvimento regional, diminuição de desigualdades sociais por meio de novas tecnologias e políticas compensatórias, tratados internacionais, ecoturismo, certificação verde, entre outras iniciativas. A segunda também busca soluções semelhantes, mas toma caminhos como a inclusão social, participação na tomada de decisões, promoção de mudanças culturais nos padrões de desenvolvimento.

A enunciação dessas duas tendências já oferece uma razoável percepção dos diferentes sentidos, que podem ser atribuídos ao desenvolvimento sustentável. Enquanto a primeira parece situar-se dentro da lógica de mercado, a segunda limita-se à formulação de propostas, normalmente, de abrangência apenas regional (Sorrentino, 2002).

Noutra linha de argumentação, encontra-se a noção de sociedades sustentáveis, empregada no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, consideradas nesse documento as sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade, o que requer responsabilidade individual e coletiva em níveis local, nacional e planetário. Essa definição, presente na introdução do Tratado, já aponta para a possibilidade de uma diversidade de “sociedades sustentáveis”, nas quais os sujeitos que as vivenciam é que determinam o que consideram sustentabilidade.

Entende-se que não se pode tirar do termo desenvolvimento toda a sua carga histórica, bem como sua característica polissêmica, porém, há concordância com Gadotti (2000) quando afirma termos hoje consciência de que é necessário que se retire do desenvolvimento essa visão predatória e concebê-lo de forma mais antropológica e menos economicista.

Esta discussão é fecunda, no sentido de que é preciso decodificar as idéias em torno da sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável. Reconhece-se a dificuldade e polissemia desses termos, mas isso, ao invés de significar divergências de opiniões, revela uma riqueza de elementos de reflexão, como as dimensões: ética, prática, social e temporal (CRESPO et al., 1998).

É a riqueza de elementos que deve ser tornada visível quando se levam questões controvertidas a contextos educativos, como é o caso da relação entre desenvolvimento e sustentabilidade. Para além de definições que reafirmam posicionamentos arraigados na lógica de mercado, é viável buscar-se a construção de idéias e ações voltadas à implementação de políticas públicas que confirmem a inclusão social e a participação pública nas questões socioambientais, tecendo relações entre decisões locais e demandas

globais.

A terceira Categoria Ampla, constituinte da idéia geral de complexidade de um conflito socioambiental, diz respeito ao campo jurídico-ambiental. O conjunto dos(as) alunos(as) entrevistados(as) considerou que a abordagem educativa do caso judicial ambiental favoreceu a atribuição de significados ao Direito Ambiental (CA-3).

O caso judicial ambiental favoreceu a atribuição de significados ao Direito Ambiental porque contextualizou sua apresentação. Contextualizar é um termo derivado da palavra contexto e significa ligar as partes de um todo, situar. A atribuição de significados emerge das relações percebidas, normalmente associadas à bagagem cultural do sujeito, e a contextualização favorece essa comunicação, que se estabelece entre a dimensão tácita do conhecimento (pertencente à pessoa em decorrência de suas vivências) e as formas explícitas do conhecimento (normalmente verificadas a partir dos conteúdos disciplinares expressos por meios lingüísticos ou lógico-matemáticos) (MACHADO, 2000).

A Categoria Ampla CA-3 constitui-se de categorias referentes à contextualização da aprendizagem da Constituição Federal (CI-9), ao caráter instrumental do Direito Ambiental (CI-10), ao ambiente como titular do direito à proteção (CI-11), ao dever ambiental do Poder Público (CI-17) e à apropriação individual dos recursos ambientais (PD-3).

Essa categoria caracteriza-se por ser bastante ampla e é especialmente importante para a compreensão das questões propostas nesta pesquisa, visto que a atribuição de significados ao Direito Ambiental é o centro de nossas atenções. Destaca-se que os significados aqui discutidos estão limitados em relação ao caso judicial ambiental referente a UHE Três Irmãos, o que permite que se faça inferências sobre as possibilidades de ensinar Direito Ambiental através de casos.

Através da contextualização, temas jurídicos normalmente bastante distante da vida da maioria da população, como normas constitucionais, puderam “fazer sentido” para os(as) alunos(as) que participaram da atividade educativa (CI-9), tanto no que diz respeito ao apreço (L11, P46), quanto à enunciação de normas constitucionais (L12, L13) e seu papel como meio de ação para a sociedade (B44, P46).

A idéia de Constituição, como norma hierarquicamente superior de um país, é alvo de acirradas discussões no meio acadêmico jurídico. A obra de Hesse (1991) exemplifica uma importante questão, concernente à natureza jurídica ou política da

Constituição. Essa questão é debatida em termos das relações de poder existente na política e expressadas na Constituição, chamada de Constituição “real”, e o documento escrito, a chamada Constituição “jurídica”. O autor discute a idéia de que a capacidade de regular da Constituição jurídica está limitada à sua compatibilidade com a Constituição real.

Como resposta a esta questão, Hesse (1991) propõe que a ordenação jurídica seja tomada na sua relação e contexto com a realidade do país. A radical separação entre realidade e norma, entre ser e dever ser, pode levar à confirmação da tese que atribui exclusiva força determinante às relações fáticas de poder.

Assim, a norma constitucional não tem existência autônoma em face das condições históricas de sua realização, porém, tem pretensão de eficácia e não configura uma mera expressão do ser, mas também um dever ser. Nas palavras do autor, “a força condicionante da realidade e a normatividade da Constituição podem ser diferenciadas; não podem, todavia, ser definitivamente separadas ou confundidas” (HESSE, 1991, p. 15).

É pertinente pensar sobre isso, nesta reflexão, para contradizer o entendimento de Constituição como algo totalmente abstrato e teórico, sem relação com a realidade.

Se, por um lado, a Constituição não pode alterar a realidade sem que esteja fortalecida nas condições do presente, por outro, ela pode converter-se em força ativa ao impor tarefas, se essas tarefas forem efetivamente realizadas, ou seja, se existir disposição e vontade para concretizá-las. Essa força ativa de que trata Hesse (1991) é a chamada “vontade de Constituição”.

Pensa-se que a Constituição pode fundamentar processos educativos, principalmente se abordada através de casos concretos em que fica evidente a interpretação e eficácia dada às normas constitucionais. Reflexões sobre a efetividade dessas normas e significados que lhes possam ser atribuídos frente aos conflitos socioambientais nas instâncias de poder, podem contribuir para maior compreensão do que seja a “vontade Constituição”.

O presente trabalho aponta para essa possibilidade, visto que, a partir da atividade educativa realizada, alguns sujeitos sentiram-se à vontade para falar sobre a Constituição Federal de 1988, especialmente quanto às normas ambientais prevista no art. 225.

Quanto ao Direito Ambiental, de forma mais ampla, sua expressão em um caso judicial real enfatizou sua função instrumental para a sociedade (CI-10). As idéias apresentadas pelos sujeitos foram relativas à defesa ambiental (L16, L17, L18, M5, M9,

P14, P45, D14, D17), ao direito das pessoas (B11, B12, B43, M6), ao dever ambiental (J5, J11) e à atitude diante do futuro (D16).

Na maioria das acepções dos sujeitos, o Direito Ambiental foi considerado a partir de sua função na sociedade, ou seja, como instrumento de defesa de direitos. Disso decorre que, no centro das preocupações do Direito Ambiental, estão as pessoas, nas relações e interações socioambientais. José Afonso da Silva (2002, p. 21) diz que “[...] a preservação, a recuperação e a revitalização do meio ambiente hão de constituir uma preocupação do Poder Público e, conseqüentemente, do direito, porque ele forma a ambiência na qual se move, desenvolve, atua e se expande a vida humana”.

Para Machado (2003), o Direito Ambiental pode ser definido a partir da articulação e sistematização da proteção jurídica destinada ao ambiente. Segundo ele:

O Direito Ambiental é um Direito sistematizador, que faz a articulação da legislação, da doutrina e da jurisprudência concernentes aos elementos que integram o ambiente. Procura evitar o isolamento dos temas ambientais e sua abordagem antagônica. Não se trata mais de construir um Direito das águas, um Direito da atmosfera, um Direito do solo, um Direito florestal, um Direito da fauna ou um Direito da biodiversidade. O Direito Ambiental não ignora o que cada matéria tem de específico, mas busca interligar estes temas com a argamassa da identidade dos instrumentos jurídicos de prevenção e de reparação, de informação, de monitoramento e de participação” (MACHADO, 2003, p. 139-140).

Leis relativas ao ambiente no Brasil não são recentes, visto que a proteção dos chamados “recursos ambientais” foi importada de Portugal que, na época do descobrimento, já possuía uma vasta legislação ambiental (MAGALHÃES, 1998), porém, a sistematização do Direito Ambiental se consolidou nas últimas três décadas (MACHADO, 1997). Assim, a idéia da proteção jurídica do ambiente não é nova, mas cresceu em proporção nos últimos tempos com a disseminação dessa discussão na sociedade.

A função sistematizadora do Direito Ambiental, defendida por Machado (2003), transparece um importante avanço na história recente da regulação jurídico-ambiental brasileira. O autor considera que os instrumentos jurídicos da prevenção, reparação, informação, monitoramento e participação, possibilitam interligar a proteção jurídica ambiental, antes tratada de forma fragmentada.

O Direito Ambiental é um sistema particular de relações que se desenvolvem no meio social. Considera-se que o direito não é fruto da razão simplesmente, mas dos litígios e das demandas da sociedade. Disso decorre que o Direito Ambiental tem se consolidado em função dos crescentes problemas e conflitos socioambientais e, dessa forma, impulsionado o desenvolvimento do pensamento jurídico.

Em relação à tradicional dicotomia entre direito público e privado, pode-se considerar que o Direito Ambiental se mostrou inovador. Uma das formas pelas quais o Direito Ambiental inovou pode ser exemplificada pela Constituição Federal de 1988. Ao proteger direitos difusos e coletivos como o ambiente, o patrimônio cultural, os valores étnicos e impor às propriedades privadas limitações fundadas nesses direitos, o Direito Ambiental abriu as portas para um novo direito fundado no pluralismo, na tolerância, nos valores culturais locais (SOUZA FILHO, 2002). O autor considera que com a nova ordem constitucional houve um aprofundamento dos movimentos que estavam na base dessas mudanças. Para ele:

Se antes a defesa destes direitos era paixão, utopia e luta política, depois da Constituição se pode somar ao sonho o estudo jurídico porque o Judiciário e o Ministério Público passaram a ser chamados a participar da realização desses direitos (SOUZA FILHO, 2002, p. 24).

A participação do Judiciário e do Ministério Público na solução de conflitos socioambientais contribuiu para tornar factíveis algumas lutas e fortalecer outras, vindo a compor o conjunto dos agentes de mudanças sociais. A presença do Judiciário nessas questões significou uma nova etapa do movimento ambientalista, que passou a contar com mais algumas ferramentas de luta.

A expressão constitucional do Direito Ambiental acarretou o reconhecimento de uma nova ótica sobre os direitos e deveres, incluindo uma retórica própria da luta ambientalista. Na Constituição Federal, art. 225, consta que:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, Constituição Federal, 2002).

O Direito Ambiental, nessa perspectiva, é um “direito de todos”, um direito

essencialmente difuso, cuja interpretação não permite discriminações entre pessoas ou grupos. Um “direito de todos” não corresponde à lógica individualista, tradicionalmente presente nas legislações liberais. Antunes (2000) lembra que, até pouco tempo atrás, salvo raras exceções, a noção de direito estava vinculada à idéia de uma relação material subjacente entre o sujeito ativo e o objeto jurídico tutelado, isto é, uma relação de domínio entre o proprietário e o objeto.

A idéia de um “direito de todos” apresentada no direito constitucional, baseia-se na noção de direitos difusos e coletivos, constituída para o fim de defesa ambiental. A conceituação de direitos difusos ou coletivos, no direito brasileiro, pode ser tomada da Lei Federal nº 8.078 de 11 de setembro de 1990, que instituiu o chamado Código de Defesa do Consumidor (CDC). No art. 81 dessa lei consta que: interesses ou direitos difusos, para efeitos desse código, são os transindividuais, de natureza indivisível, de que sejam titulares pessoas indeterminadas e ligadas por circunstâncias de fato; interesses ou direitos coletivos são os transindividuais, de natureza indivisível de que seja titular grupo, categoria ou classe de pessoas ligadas entre si ou com a parte contrária por uma relação jurídica base; e interesses ou direitos individuais homogêneos são os decorrentes de origem comum.

Esses interesses, caracterizados principalmente pela sua dimensão social, surgiram na Itália, nos anos 70, como uma nova categoria política e jurídica, estranha ao interesse público e privado. Dentre esses interesses se inserem os dos consumidores, ao ambiente, dos usuários de serviços públicos, dos investidores, dos beneficiários da previdência social e de todos aqueles que integram uma comunidade, compartilhando das mesmas necessidades (GRINOVER, 1999).

O reconhecimento e tutela jurídica desses interesses puseram em relevo sua importância política e social e deles emergiram novas formas de gestão pública e novos grupos organizados para participarem das decisões. O que surgiu como mero interesse, elevou-se à categoria de direito, forjando novos conceitos e institutos jurídicos para dar conta da nova realidade.

Entretanto, é preciso considerar que o sistema constitucional brasileiro não aboliu os direitos individuais, mas os manteve ao lado de novos direitos, coletivos e difusos. Dentro da lógica da modernidade seria impensável a introdução de um direito que extrapolasse a soma dos direitos individuais, através da invenção de um “direito de todos”. A relevância política desses direitos decorreu exatamente do seu potencial de transformar conceitos jurídicos consolidados e subverter direitos até então admitidos apenas na esfera individual.

Disso decorre que o direito de propriedade, um consagrado direito individual da tradição liberal, também previsto constitucionalmente, passou a ser limitado pelo Direito Ambiental, e o proprietário deixou de ser senhor do destino dos bens ambientais presentes em sua propriedade, visto que se trata de “bens de uso comum do povo”. Assim, os bens ambientais integram-se à categoria jurídica da *res comune omnium* (coisa comum a todos), estejam submetidos a qualquer regime de domínio, público ou privado.

Vale destacar que a PD-3 expressou que os bens ambientais são passíveis de apropriação individual (D-34). Essa questão é extremamente interessante e merece ser discutida à luz do princípio de que o ambiente é bem de uso comum do povo. Mais relevante se torna essa questão quando se percebe que ainda está muito presente a idéia de que o título de propriedade garante o direito de fazer qualquer uso dos bens ambientais.

As mudanças ocorridas no direito nas últimas décadas e os avanços constitucionais conquistados contrapõem-se à arrogância da propriedade privada dando prevalência ao interesse comum ou, pelo menos, de forma que não afete o bem estar geral. Não se nega o caráter liberal da Constituição Federal que garante o direito à propriedade (art. 5º, XXII) e ao livre exercício de qualquer atividade econômica independentemente de autorização dos órgãos públicos, salvo nos casos previstos em lei (art. 170, § único), mas ressalta-se que a propriedade deverá atender sua função social (art. 5º, XXIII) e a atividade econômica deverá reger-se pelo princípio da defesa do meio ambiente (art. 170, VI). Em outras palavras, o Direito Ambiental impôs limites aos direitos individuais ao dar primazia aos direitos coletivos e difusos.

A titularidade do Direito Ambiental, dessa forma, pertence a todas as pessoas, indistintamente, das presentes e futuras gerações. As futuras gerações, assim, são também titulares desse direito, sem, contudo, lhes corresponder um dever expresso, exceto pelo fato de herdarem a responsabilidade para com o futuro.

De forma mais particular, alguns sujeitos manifestaram a idéia de que o ambiente ou os seres não humanos merece(m) ser considerado(s), também, sujeito de direito (CI-11) (P15, D15). Essa idéia, embora controvertida, não é menos importante, uma vez que decorre da tentativa de compreender o Direito Ambiental a partir de um referencial não antropocêntrico.

Idéias de que outros seres naturais, além dos seres humanos, possam ser sujeitos de direito, isto é, titulares do direito à proteção jurídica, contam com adeptos desde, pelo

menos, a Idade Média. Ferry (1994) descreve que desde os séculos XIII ao XVIII, em toda a Europa, vários processos judiciais foram intentados contra animais, os quais eram considerados merecedores de representante, advogado e de toda formalidade do processo diante de uma autoridade eclesiástica. As sentenças podiam variar segundo os animais fossem considerados como criaturas de Deus, que se limitavam a obedecer à lei natural, um flagelo enviado às pessoas como punição pelos pecados, ou ainda como um instrumento do demônio para se opor à autoridade da Igreja. Nos dois primeiros casos bastavam penitências, devoções e a solicitação de que os animais se desalojassem de um lado para outro, enquanto no último caso eles eram amaldiçoados ou excomungados. A força dessas decisões, segundo o pensamento da época, era capaz de alcançar tanto os seres dotados de razão quanto àqueles irracionais, como os animais.

A narrativa que faz Ferry (1994), certamente, hoje soa estranha, pois nos coloca frente a uma realidade completamente hermética em relação à que vivemos. Para o autor, a inacessibilidade dessa compreensão tem ressonância na noção de sujeito de direito desenvolvida a partir do pensamento moderno, a qual é marcada pela distinção radical entre pessoas e natureza e na primazia do primeiro sobre a segunda. Segundo suas palavras:

[...] parece-nos simplesmente insensato tratar os animais, seres de natureza e não de liberdade, como pessoas jurídicas. Consideramos axiomático que só essas últimas são, por assim dizer, “dignas de um processo”. A natureza é, para nós, letra morta. No sentido exato: ela não nos fala mais porque deixamos há muito tempo – desde Descartes, pelo menos – de lhe atribuir uma alma e de a crer habitada por forças ocultas. [...] Com efeito, pode muito bem ser que a separação do homem e da natureza, pela qual o moderno humanismo foi levado a atribuir unicamente ao primeiro a qualidade de pessoa moral e jurídica, não tem sido mais do que parênteses prestes a encerrar-se (FERRY, 1994, P. 14-15).

Os parênteses do humanismo tratado por Ferry (1994) referem-se a novas abordagens do que pode ser considerado um novo contrato natural (SERRES, 1991), em que a natureza adquire o *status* de sujeito de direito. O autor adverte que teses dessa natureza têm assumido expressão nos dias de hoje, sobretudo na França, ao questionar a tradição do humanismo moderno, segundo o qual somente as pessoas gozariam de personalidade jurídica. Essas teses podem ser contestadas, porém não são desprovidas de qualquer fundamento, uma vez que visam criar condições para que possam ser instauradas ações contra grandes poluidores sem que tenha de ser demonstrado o interesse do

postulante. É o valor intrínseco conferido aos seres não humanos que, normalmente, fundamenta propostas contra o antropocentrismo.

Sem cair na tentação de considerar essas teses absurdas, é importante evidenciar, em termos de EA, que a realidade é pautada pela diversidade de pontos de vista. Fica entendido que a negação radical da modernidade, do avanço das ciências, das técnicas e tecnologias parece não ser suficiente para a compreensão do paradoxo que há entre as sociedades modernas e a crítica que ela própria gera, a partir, inclusive, da reivindicação por direitos de cidadania.

Em países do hemisfério sul, onde são mais abissais as desigualdades entre classes e indivíduos, as questões ambientais aparecem vinculadas às sociais, como faces de uma mesma realidade, e o são. Isso, talvez, faça parte da justificativa da centralidade dos seres humanos no âmbito das preocupações ambientais e do desenvolvimento sustentável. Hoje, em nosso Direito Ambiental nacional, não se reconhece apenas ao ser humano, como indivíduo, o estatuto de sujeito de direito, pois, como já foi dito anteriormente, coletivos, populações, pessoas de forma difusa também são consideradas sujeitos de direito.

Silva-Sánchez (2000) considera que o reconhecimento e legitimação de um novo estatuto de direito, que considere as gerações futuras e a própria natureza como sujeitos de direito, é decisivo em nosso tempo, para definir novas regras de reciprocidade e responsabilidade em relação à sociedade e ao mundo. E a autora adverte que: “o interesse de uma declaração de direitos ambientais, que inclua o direito das futuras gerações e da natureza, situa-se no campo dos valores, de uma nova ética, mas principalmente no campo de uma sociedade radicalmente democrática” (SILVA-SÁNCHEZ, 2000, p. 27).

Citando algumas decisões judiciais brasileiras proferidas em sede de ações civis públicas, em que os réus foram condenados, um à recuperação de áreas afetadas por suas atividades empresariais e o outro por ter abatido milhares de animais, a autora conclui que o direito brasileiro tem admitido a ampliação do Direito Ambiental, porém não sem dificuldades. Se, por um lado, a lógica do direito tradicional liberal é restrita demais para a consolidação dos direitos ambientais, por outro se tornou ampla demais para albergar somente direitos individuais.

Assim, vislumbra-se, como perspectiva educativa, que a discussão quanto ao estatuto de sujeito de direito seja fomentada no sentido de alargar visões individualistas, no sentido da emergência e consolidação de uma visão integrada com a natureza e baseada no princípio da solidariedade entre povos, culturas e gerações.

A questão do dever ambiental do Poder Público também foi destacada pelos sujeitos (CI-17), no que se refere à atuação governamental em geral (L36, B14, B19, P17) e à ausência de seu cumprimento no governo local (B22, D19).

É importante destacar que a defesa e a preservação do ambiente é dever do Poder Público (qualquer que seja sua esfera ou nível) e também da coletividade (art. 225, Constituição Federal de 1988). Dessa forma, trata-se de co-responsabilidade entre Estado e sociedade civil na efetivação dos direitos ambientais, de cuja realização depende a perpetuação do dever correspondente.

De acordo com a norma constitucional, ao Poder Público das esferas municipal, estadual e nacional incumbe: preservar e restaurar os processos ecológicos essenciais e prover o manejo ecológico das espécies e ecossistemas; preservar a diversidade e integridade do patrimônio genético do País e fiscalizar as entidades dedicadas à pesquisa e manipulação de material genético; 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; 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; 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; promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente; 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 à crueldade (§ 1º do art. 225).

Nesse sentido, a atuação do Poder Público no campo ambiental é obrigatória por força constitucional. A preocupação ambiental deve ser transversal às políticas públicas e o Estado deve agir como um gestor do ambiente, pois, em essência, o ambiente é bem de uso comum do povo. Segundo Machado (2003), as duas últimas décadas registraram mudanças significativas na atuação do Poder Público em matéria ambiental:

A inovação está na qualidade e na quantidade de medidas de controle. O Poder Público passa a figurar não como proprietário dos bens ambientais – água, ar, solo, fauna e florestas, patrimônio histórico –, mas como um gestor ou gerente, que administra bens que não são dele e, por isso, deve explicar convincentemente

sua gestão. A aceitação dessa concepção jurídica vai conduzir o Poder Público a ter que prestar contas sobre a utilização dos bens “de uso comum do povo” (MACHADO, 2003, p. 81-90, aspas do autor).

Nesse ponto é importante destacar a criação, em diferentes esferas de governo, de instâncias democráticas e participativas destinadas a ampliar a possibilidade de atuação direta da cidadania na defesa de direitos e interesses mais amplos da sociedade. A inclusão social e a participação, além do exercício de outros direitos de cidadania, afirmam a possibilidade de coletividades exercerem influenciarem na gestão pública ambiental.

No âmbito dos Poderes constituídos (Legislativo, Executivo e Judiciário), que significa um enfoque adequado à abordagem jurídica, a participação é prevista legalmente, o que não significa que a simples previsão em lei garanta sua aplicação de forma democrática. Mesmo assim, “é necessário informar os menos avisados e capacitar os cidadãos para o efetivo exercício desses direitos” (FURRIELA, 2002, p. 42).

Nesse sentido, a problemática da participação reflete a necessidade de um maior acesso à EA, cujos objetivos, entre outros, é de capacitar pessoas para a conquista e exercício de cidadania. Ao lado dos direitos de acesso à informação, à justiça e aos processos decisórios de gestão ambiental, o direito à EA parece ser o componente capaz de impulsionar o exercício dos demais direitos e possibilitar que esses sejam, efetivamente, assumidos por seus titulares.

A quarta Categoria Ampla enuncia que o conhecimento mais aprofundado do caso possibilitou posicionamentos em relação à controvérsia judicial (CA-4).

As Categorias Iniciais relativas à CA-4 remetem às seguintes idéias: a controvérsia presente no caso judicial ambiental foi considerada significativa pelo conjunto dos sujeitos (CI-15), bem como possibilitou aos(às) alunos(as) posicionarem-se a respeito das partes no conflito, ou seja, CESP (CI-22) e Ministério Público (CI-24) e das decisões judiciais proferidas no processo (CI-25). Além disso, o caso judicial instigou que fossem imaginadas situações desejáveis, tanto a respeito do comportamento das partes em relação à questão ambiental implicada (CI-23), quanto à elaboração de um desfecho considerado ideal ao processo judicial (CI-26).

A controvérsia presente no caso judicial da UHE Três Irmãos, que embasou a atividade educativa relativa a este trabalho, foi considerada significativa pelos sujeitos da

pesquisa (CI-15), suscitando significados a respeito: do conflito desvelado (L2, M10, M28, M29, B5, B9, B10), da identificação dos papéis desempenhados pelas partes (J2), da discussão em torno da lei ambiental (D1), dos discursos das partes (B28, B34) e dos laudos periciais (B9, B10).

As Unidades de Significado dessa Categoria Inicial demonstram que o caráter “significativo” da atividade educativa decorreu da presença da controvérsia no caso judicial ambiental. É bom dizer que, em geral, os processos judiciais comportam uma controvérsia, ou seja, um dissenso de opiniões. Nem todos os processos, porém, comportam uma lide.

Há processos desprovidos de litigiosidade e por isso são objetos da jurisdição voluntária. De acordo com Silva e Gomes (2002), denomina-se jurisdição voluntária a um complexo de atividades confiadas ao juiz nas quais, ao contrário do que acontece com a jurisdição contenciosa, não há litígio entre os interessados.

Diferentemente, processos contenciosos são aqueles que tratam de uma contenda entre as partes em razão de interesses opostos. São aqueles que versam sobre uma lide, ou seja, o debate jurídico pelo qual as duas partes exprimem pretensões em conflito, para efeito de decisão judicial de mérito.

A presença da controvérsia torna necessária a aplicação do princípio do contraditório, o qual impõe a ciência bilateral dos atos praticados no processo para possibilitar às partes contraditá-los. Nos processos contenciosos, como foi o caso judicial ambiental abordado neste trabalho, a controvérsia e o conflito de interesses entre as partes ficaram evidenciados através da argumentação.

A argumentação remete a um aspecto de muita relevância que é a dimensão retórica dos casos judiciais. Através da argumentação, evidenciam-se ou obscurecem-se determinados pontos de vista, busca-se o convencimento ou a persuasão.

Desde os tempos antigos, o mundo grego preocupava-se com a expressão verbal das idéias, e não poderia ser diferente, uma vez que, “[...] praticando um certo conceito de democracia, e tendo de exporem publicamente suas idéias, ao homem grego cabia manejar com habilidade as formas de argumentação” (CITELLI, 1999, p. 7).

Com o passar do tempo, as funções da retórica foram alteradas, o que resultou num sentido pejorativo do termo. “Daquela preocupação com as técnicas organizacionais do discurso e com a persuasão, a que se irá assistir, particularmente no final do século XIX, é a uma vinculação da retórica com a idéia de embelezamento do texto” (CITELLI, 1999, p.15).

Em meados do século XX, assistiu-se a um resgate cultural da retórica, através

da Nova Retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996). Esses autores se empenharam em mostrar que, da mesma forma que na Grécia antiga, a retórica tem um importante papel como técnica argumentativa, cujo objetivo é o estudo da persuasão e do convencimento. Desse modo, a retórica contribui para a valorização da argumentação como parte primordial da racionalidade humana, pois é pelo processo argumentativo que a razão pode se manifestar (SILVEIRA, 1998, p. 25).

Na educação, o reconhecimento dos argumentos retóricos poderia desempenhar um papel importante no tratamento de questões ambientais, sobretudo daquelas que expressam um conflito de interesses ou opiniões. Sobre o ensino da retórica na Escola Básica, Moigne (2001, p. 544), procura responder à pergunta: “porque a restauração da retórica nos programas escolares é importante?”

Porque a maneira de legitimar um raciocínio por uma argumentação impede que se creia numa verdade eterna, absoluta, categórica, impedindo, portanto, que ela seja imposta; torna-se impossível dizer que se você não crê, se não raciocina de maneira silogística, merece um zero ou merece ser enviado para a cadeia! (MOIGNE, 2000, p. 544).

A retórica é uma forma de argumentar no intuito de explicar resultados já consumados ou de procurar a adesão para a produção de resultados futuros. Essa dimensão da retórica varia conforme seu objetivo, a persuasão ou o convencimento. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), persuadir é mais do que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação. Em contrapartida, para quem está preocupado com o caráter racional da adesão, convencer é mais do que persuadir.

Enquanto a persuasão é uma adesão baseada na motivação para agir, o convencimento é um tipo de adesão baseada na avaliação das razões para agir, portanto, a tônica da primeira recai sobre os resultados, e da segunda recai sobre as razões para eventuais resultados.

Essa distinção, embora sem limites muito precisos, dá pistas para se privilegiar o convencimento quando se trata de educação. Mais do que resultados, a educação deve se pautar em boas razões, que justifiquem eventuais resultados. O exercício da argumentação, numa situação escolar, tem o potencial de desenvolver a prática do diálogo, do respeito e da reflexão.

Santos (2001) faz uma crítica radical à nova retórica. O autor propõe uma

novíssima retórica que privilegie o convencimento em detrimento da persuasão, que acentue as boas razões em detrimento da produção de resultados. Para ele, “[...] a persuasão é uma forma de adesão que se adapta ao utopismo automático da tecnologia moderna que é a expressão típico-ideal da subordinação das razões aos resultados” (SANTOS, 2001, p. 104). Assim, considera que o conhecimento emancipatório pós-moderno baseia-se na crítica radical a esse “utopismo” e, por isso mesmo, o discurso argumentativo não é apto a esse fim, visto subordinar, ele próprio, as razões aos resultados. Nesse sentido, conclui que:

[...] uma retórica que privilegie a obtenção de convencimento tenderá a contribuir para um maior equilíbrio entre razões e resultados, entre contemplação e ação e para uma maior indeterminação da ação, dois pressupostos de um conhecimento prudente para uma vida decente num período de transição paradigmática (SANTOS, 2001, p. 104-105).

Pensando em termos de EA, podemos esperar que o tratamento da retórica em situações educativas supere visões comportamentalistas, baseadas nos resultados a despeito das razões que os justificam. A propagada “mudança de comportamento” em EA não reflete necessariamente uma nova concepção ética da relação socioambiental. Nas palavras de Brügger:

Outra questão que deve ser repensada na “Educação Ambiental” de hoje, é a ênfase quase fanática na ação e a mudança de comportamento. Essa ênfase falha em não atentar para os motivos da ação ou da mudança de atitude. Uma pessoa pode não comer carne, por exemplo, por motivos bem diferentes: por achar que a carne faz mal à saúde ou por não querer matar um animal para comer. O primeiro é essencialmente egoísta, enquanto o segundo é altruísta (BRÜGGER, 1998, p. 64, aspas da autora).

A EA, pensada como uma postura em relação ao ato de educar, deve ir além dos pragmatismos e comportamentalismo. Com isso, não estamos defendendo que mudanças de atitudes e comportamentos devem ser desprezadas pela educação, mas estamos afirmando que idéias que fundamentam ações são de grande importância e devem estar articuladas aos processos educativos. Convencer-se sobre questões ambientais não pressupõe ações em proveito do ambiente, mas certamente estará na base de eventuais mudanças nesse sentido.

A partir da controvérsia percebida no caso judicial ambiental, os(as) alunos(as)

puderam posicionar-se a respeito da CESP (CI-22): em relação à falta de cuidado com o ambiente (M12, B33, J23, J25, P9); ao comportamento reprovável durante o processo (B29); aos interesses econômicos que representa (D48); e, também, sobre o grande poder que exerce nas regiões onde instala seus empreendimentos (D35, D36).

Além disso, a atividade de ensino gerou condições para que fossem imaginados comportamentos ideais para a CESP (CI-23), dos quais decorressem a efetivação dos programas de mitigação de impactos ambientais (B31, J24, P30), a recuperação de matas ciliares (B32) e a responsabilidade diante dos prejuízos causados (P7).

Pode-se notar que os significados atribuídos pelos(as) alunos(as) à CESP são diferentes daqueles que se obteria se os conteúdos escolares referentes fossem tratados apenas do ponto de vista dos livros didáticos. A partir do processo judicial estudado, os sujeitos puderam elaborar uma posição quanto à empresa, de maneira mais crítica, pois embasados em uma vivência que permitiu o acesso à controvérsia e, portanto, aos argumentos contraditórios.

Disso também decorreu a imaginação de comportamentos considerados ideais, ou seja, esperados dentro de uma determinada visão de responsabilidade ambiental de uma empresa de geração de energia elétrica como a CESP. Entende-se que o exercício de imaginar situações mais adequadas é necessário à elaboração de um posicionamento, pois permite a reflexão, ou seja, o retorno às idéias para examinar, mais detidamente, seu conteúdo pelo pensamento e pela razão.

Quanto ao Ministério Público, autor da ação movida contra a CESP, os(as) alunos(as) também emitiram seus posicionamentos (CI-24): em relação à postura adequada do MP no processo em questão (L25, L26, B7, P11); ao papel institucional do MP na defesa e proteção ambiental (M20, D51, D52); à natureza ampla da defesa socioambiental promovida pelo MP (M11, B35, B36); e à sua condição de sucumbente no processo (D58).

Os significados atribuídos ao MP tenderam à compreensão dessa instituição de uma forma bastante significativa. Sendo o MP uma instituição “essencial à função jurisdicional do Estado” (art. 127, *caput*, da Constituição Federal) e competente para a defesa e proteção dos interesses e direitos difusos e coletivos, entre eles, os socioambientais, é bastante pertinente que sua atividade, ou melhor, que sua atuação possa ser conhecida e avaliada pelas pessoas em geral.

Os posicionamentos a respeito das decisões do Poder Judiciário (CI-25)

referiram-se à decisão de primeira instância (L6, J16, J17, J18, D54, D55, D56), à decisão final pelo TJSP (L5, L8, L9, M14, M17, M31, M32, B27, B30, J21, P6, P13, D57) e à determinação das perícias (M30, B8).

Além disso, os(as) alunos(as) sentiram-se instigados a elaborarem, imaginariamente, soluções consideradas ideais, ou, em alguns casos, formas ideais de raciocinar para tomar uma decisão justa (CI-26): condenação da CESP e mitigação dos impactos causados (L10); condenação da CESP com indenização (M16, P8); uma decisão judicial mais rigorosa com a CESP (M15); responsabilização da CESP (J22); consideração dos benefícios trazidos pela UHE Três Irmãos (J15, J19); não operação da usina hidrelétrica (D59, D60, D64); consideração dos prejuízos socioambientais (D65); ponderação da relação entre prejuízo ambiental e geração de emprego (D66, D69); decisão a favor da CESP como na realidade aconteceu (D70, D71).

Essa categoria apresenta significados muito variados, o que aponta para a dificuldade de fazer-se julgamentos mesmo quando diante de um conflito já resolvido. Parece que não se trata apenas de aderir a uma ou outra tese já conhecida, mas de refletir sobre a solução de um conflito socioambiental e atribuir-lhe um sentido pessoal.

Tomar partido diante de um conflito socioambiental, judicial ou não, é uma tarefa um tanto difícil. Os(as) alunos(as) demonstram isso através de contradições presentes no interior de seus próprios discursos. Mas o esforço de tomar partido ao conhecer um caso de forma mais aprofundada parece ser importante se desejamos que a formação básica contribua para o discernimento de diferentes argumentações.

Uma implicação de reconhecer esse atributo da educação é a preparação de cidadãos(ãs) para processos sociais mais complexos de tomadas de decisões públicas. De um ponto de vista jurídico, a influência dos cidadãos nas questões ambientais tem sido tratada como conquista do direito à participação, indissociável do direito à informação de qualidade, sem a qual fica comprometida a primeira.

De um ponto de vista educativo, Jacobi (1998) considera que a EA representa uma possibilidade de motivar e sensibilizar as pessoas para transformarem as diversas formas de participação em potenciais caminhos de dinamização da sociedade e de concretização de uma sociabilidade baseada na “educação para a participação”. Nessa perspectiva, o desafio da EA passa pelo compromisso de tratar da complexidade dos problemas ambientais a partir de diferentes ângulos, iluminando a realidade com novas referências conceituais e potencializando a dinâmica interativa entre sociedade e Poder Público.

Diante disso, reconhece-se a importância do tratamento contextualizado do conhecimento científico, sobretudo a partir de casos de conflitos socioambientais reais, articulados com outros conhecimentos que possibilitam, através de suas interfaces, a elaboração de novos olhares, mais críticos. Para isso, a abordagem jurídica, a argumentação e posicionamento diante de fatos reais são elementos interessantes e pertinentes para a afirmação da cidadania.

A quinta Categoria Ampla relativa à complexidade do caso judicial ambiental, considera que a atividade educativa desenvolvida aproximou os(as) alunos(as) das esferas jurídica e judicial (CA-5).

O uso educativo do caso judicial possibilitou aproximar os(as) alunos(as) dessa questão, no que diz respeito à linguagem jurídica (CI-21); e à identificação do Poder Judiciário como instância de solução de conflitos socioambientais (CI-27).

Em geral, as esferas jurídica e judicial estão situadas fora do alcance de compreensão da maioria das pessoas. Uma das dimensões dessa distância é verificada exatamente no campo da linguagem. De acordo com a CI-21, o caso judicial contextualizou o aprendizado do trâmite judicial e da linguagem jurídica (L4), possibilitou conhecer (P29) e compreender algumas palavras e termos próprios do campo jurídico (B3), mas, por outro lado, o texto-síntese apresentou dificuldades de compreensão (P26, P27, P28, D5, D6, D7, D10).

Os significados atribuídos ao Poder Judiciário (CI-27), presentes nos discursos dos(as) alunos(as), referem-se: à hierarquia sobre a qual estão erigidas as atividades jurisdicionais (L7, J20); às decisões judiciais (M13, B46); ao papel do Poder Judiciário na resolução de conflitos socioambientais (B45, P12); bem como a um conhecimento geral sobre a esfera judicial (J39).

A vida jurídica e judicial brasileira sempre representou um “mundo” à parte da realidade social, aos olhos da maioria das pessoas. Os discursos analisados confirmam essa condição quase hermética do Poder Judiciário, mas, ao mesmo tempo, os discursos demonstram abertura do grupo a uma maior aproximação via educação.

Nos cursos jurídicos aprende-se, como dogma, que o direito tem como fonte o Estado e que a lei é sua única expressão, formando um sistema fechado, formalmente coerente e que é “metajurídica” toda indagação de natureza social, política ou econômica. No âmbito da chamada “dogmática jurídica” a preocupação central é a subsunção do fato à

previsão legal, ou seja, a tipicidade do fato jurídico, valorizando os aspectos lógico-formais do direito positivo e enfatizando questões como legalidade, validade da norma, interpretação das regras, integração de lacunas e eliminação de antinomias (FARIA, 1993).

A predominância do pensamento positivista normativista cristaliza dogmas como se fossem chaves para abrir as portas do misterioso mundo legal. Ao invés de tratar os institutos jurídicos de forma orgânica e com referência aos problemas e conflitos que os geraram, os apresenta como meras soluções proporcionadas pelas leis vigentes no país. Ao fazer uma crítica ao ensino jurídico, especialmente quanto às ênfases teóricas, Faria (1993) sustenta que, comumente, valoriza-se quase que exclusivamente a abordagem sistemática e lógico-dedutiva, privilegiando-se o princípio da autoridade, isto é, a opinião dos “preclaros mestres” e “insignes doutores”, citados para demonstração de uma erudição sem peso teórico.

A abordagem da cultura jurídica, como um conjunto de dogmas protegidos pela linguagem rebuscada e por procedimentos e rituais incompreensíveis, tem sido desafiada pelo surgimento de novos direitos, novos movimentos sociais e novos sujeitos de direito. A esses desafios acresce-se o agravamento da crise econômica na década de 90, o que têm feito que alguns operadores jurídicos reflitam sobre as funções sociais da atividade jurisdicional. Juízes(as) de primeira instância, por atuarem de modo mais próximo da sociedade civil, mais cedo perceberam como o formalismo jurídico, ao usar jargões muitas vezes imprecisos e citações latinas, mantém certos segmentos sociais distantes e perplexos diante da prática jurisdicional (FARIA, 1994).

É certo que nosso sistema jurídico comporta contradições e paradoxos, visto que diante de inúmeras inovações advindas com a Constituição Federal de 1988, sobretudo no campo dos direitos socioambientais, a sociedade ainda não goza da efetividade desses direitos. Na origem dessa contradição está, às vezes, a “falta de leis complementares e/ou por uma mentalidade judicial tão obcecada pelos procedimentos formais, a ponto de não se preocupar com a solução dos litígios de modo a um só tempo legal, eficaz e legítimo” (FARIA, 1994).

Por outro lado, ainda que domine o rigor lógico-formal no trabalho judicial, a solução dos conflitos pelo Poder Judiciário pode dispor de um certo grau de interpretação a favor do potencial criativo dos(as) juízes(as). Embora tribunais superiores busquem fixar, através da exegese, um sentido único a normas legais na sua aplicação a casos concretos, resta a polissemia da ordem jurídica brasileira frente aos inúmeros conflitos sociais.

Assim, a polissemia, a argumentação e a interpretação hermenêutica dão

possibilidades de mudanças no plano das práticas jurídicas e não podem ser desprezadas por quem luta pela efetividade dos direitos socioambientais. Entretanto, embora as mudanças tenham poder de expandir essa luta, não configuram condição suficiente para diminuir o abismo que existe entre a ordem jurídica e as situações reais de conflitos na sociedade. Certamente, outros elementos deverão compor o conjunto das medidas tomadas no sentido das mudanças, despertando o Judiciário para a realidade social na qual está inserido. Em todo caso, para um aprofundamento da democracia e reafirmação do Estado de Direito, a sociedade civil deverá ser chamada a participar desses processos de mudanças.

A sexta e última Categoria Ampla deste tópico, expressa que o caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos propiciou reflexões sobre a questão energética (CA-7).

O estudo aprofundado do caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos, além de oferecer possibilidades de focalizar as circunstâncias de seu trâmite processual, também possibilitou aos(as) alunos(as) refletirem sobre a questão energética, especialmente a opção por usinas hidrelétricas, conduzindo a críticas frente aos impactos que delas decorrem (CI-16).

Essa Categoria Inicial remete a Unidades de Significado sobre os benefícios decorrentes de usinas hidrelétricas (L27, L28), aos impactos ambientais que elas causam (L29, M18, P31, D49, D50) e ao dever de optar por formas de geração de energia de menor impacto ambiental (M19). Além disso, um sujeito tentou elaborar alternativas de baixo impacto ambiental na construção de usinas hidrelétricas (D61, D63), atribuiu significados à necessidade social por energia elétrica (D62) e à relação entre geração de energia elétrica, emprego (D67) e ambiente (D68).

A região, onde a atividade educativa foi realizada, é marcada por grandes empreendimentos hidrelétricos, o que significa se tratar de uma questão conhecida dos(as) alunos(as). Entretanto, essa familiaridade nem sempre se constitui em fator de visão crítica sobre os impactos ambientais decorrentes de usinas hidrelétricas, face ao grande poder exercido pelas empresas concessionárias nas regiões em que estão estabelecidas.

Os empreendimentos hidrelétricos constituem um campo fértil para tratar sobre as relações entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente (CTSA). A princípio, ciência e tecnologia podem ser consideradas instrumentos válidos para um país promover o desenvolvimento sustentável e socialmente justo, mas isso depende das relações travadas com a sociedade e o ambiente.

A energia elétrica, obtida através do aproveitamento do potencial hidráulico de

um determinado trecho de um rio, geralmente através da construção de uma barragem e da conseqüente formação de um reservatório, implica o envolvimento de diversas áreas de conhecimento. No contexto de uma usina hidrelétrica, é possível destacar-se o aspecto tecnológico que envolve a transformação de energia mecânica em elétrica, os aspectos econômicos positivos relativos à disponibilidade energética, assim como os negativos decorrentes da inundação de áreas que antes tinham outras destinações, além de aspectos políticos e socioambientais, relacionados aos impactos locais e regionais.

Ainda que as usinas hidrelétricas sejam consideradas uma alternativa energética renovável, no Brasil, com freqüência, tem-se revelado o caráter insustentável dessa opção energética. A insustentabilidade evidencia-se tanto no que diz respeito aos problemas físico-químico-biológicos, decorrentes da implantação e operação de usinas hidrelétricas e de suas interações com as características ambientais locais, quanto no que se refere aos aspectos sociais, relativos a populações ribeirinhas e a perda irreversível das suas condições de produção e reprodução social, em razão da formação de reservatórios (BERMANN, 2002).

Onde há a implantação de grandes empreendimentos hidrelétricos, introduzem-se novas tecnologias e relações sociais diferenciadas e acentuam-se a desigualdade e os problemas socioambientais locais. No interior do Estado de São Paulo, são inúmeras as disfunções socioambientais e econômicas oriundas de grandes projetos hídricos construídos no passado. A partir de um estudo do processo de interiorização paulista, Valêncio et al. (1999) concluem que o Estado estimulou o interior para que adotasse para si as mesmas concepções de “progresso”, as quais têm posto em colapso as regiões metropolitanas, deixando, assim, aflorarem nessas comunidades, com toda a força, os problemas socioambientais.

Embora, atualmente, o aparato legal e fiscalizatório sinalizem a superação da visão tecnocrática e centralizadora que caracterizou as decisões políticas no campo dos empreendimentos de grande impacto (VALÊNCIO et al., 1999), outras questões surgem nesse horizonte, relativas ao acesso e à equidade na distribuição dos serviços energéticos, conferindo maior complexidade a esse debate (BERMANN, 2002).

Quando se fala em aumento da demanda energética, é comum tomar-se o caminho da defesa da construção de novos empreendimentos, a despeito das verdadeiras causas dessa exclusão, que tem em sua gênese a profunda desigualdade econômica e social. Frequentemente, é argumentado pelos defensores da expansão de projetos de usinas hidrelétricas no Brasil que o potencial hidrelétrico, atualmente em operação (cerca de 56,6

mil MW), representa não mais que 22% do potencial total, estimado em 260,3 mil MW. Diante dessa defesa, há contra-argumentos para essa expansão, visto que praticamente 2/3 do potencial encontra-se localizado na Região Amazônica, principalmente nos rios Tocantins, Araguaia, Xingu e Tapajós. Nesses ambientes, as implantações de usinas hidrelétricas já legaram várias experiências negativas, ligadas principalmente ao alagamento de terras sagradas indígenas e à destruição da biodiversidade (BERMANN, 2002).

Também deve ser lembrado que os reservatórios das usinas hidrelétricas, construídas na Região Amazônica, como Balbina (AM), Samuel (RO) e Tucuruí (PA) contribuem, significativamente, para a emissão de quantidades consideráveis de CO₂ e CH₄, que são gases que provocam o efeito estufa. Esse aspecto ambiental dos reservatórios tem recebido maior atenção ultimamente, visto que a emissão de gases de efeito estufa representa um problema de nível global (BERMANN, 2002).

Ainda é argumentado que há um significativo potencial hidrelétrico a aproveitar localizado nas bacias dos rios Paraná e Uruguai, representando cerca de 20% do total, entretanto, são regiões caracterizadas por uma alta densidade populacional, notadamente por um grande número de pequenas propriedades agrícolas que hoje garantem a subsistência daquelas populações rurais. O impacto ambiental que tem sido causado nessas regiões, é assim caracterizado pelo autor:

Com frequência, a construção de uma usina hidrelétrica representou para estas populações a destruição de seus projetos de vida, impondo sua expulsão da terra sem apresentar compensações que pudessem, ao menos, assegurar a manutenção de suas condições de reprodução num mesmo nível daquele que se verificava antes da implantação do empreendimento. (BERMANN, 2002, p. 21).

Nesse sentido, entende-se que a multiplicidade de olhares sobre a questão energética está ligada a determinadas idéias de desenvolvimento, e isso deve ser explicitado no contexto educativo. É preciso salientar que não existe uma única verdade, que a realidade não se mostra por um único viés disciplinar, mas que existem pontos de vista que podem coexistir e divergir entre si.

Um grande desafio que se impõe às práticas educativas, então, é ajudar os(as) alunos(as) a discernirem os diferentes discursos e argumentos acerca da defesa ou refutação de grandes empreendimentos que efetiva ou potencialmente alteram o ambiente, local e

global. Sabe-se que o processo educativo nunca é neutro, mas o que está em questão é o fato de se velar ou explicitar a dimensão política das questões socioambientais. Isso significa que temos o compromisso de explorar, junto com os(as) alunos(as), as diversas perspectivas e relações presentes nessas questões

A discussão sobre controvérsias socioambientais não está no âmbito exclusivo de atuação do(a) professor(a) de Ciências e extrapola essa disciplina, reivindicando trabalhos colaborativos com outras áreas do conhecimento. Assim, parece razoável que, para trabalhar pedagogicamente esses temas, sejam realizados consórcios entre profissionais de diferentes áreas do conhecimento, professores(as) ou não.

Abre-se, através dessa perspectiva, a proposta de fazer “pontes” entre a comunidade escolar, e outras comunidades específicas da sociedade, como os profissionais do direito, das ciências ambientais, da produção tecnológica, etc. Essas ligações podem proporcionar algo novo na prática educativa, desde que conduzam à elaboração de um aprendizado mútuo sobre as diversas formas de abordagem de questões socioambientais.

As práticas educativas que contam com a colaboração entre professores(as) e demais profissionais de diferentes áreas de formação acadêmica não devem se pautar na simples reunião de abordagens disciplinares justapostas. Os vínculos entre as partes e o todo devem ser resgatados, bem como a percepção dos contextos e do conhecimento multidimensional. E sendo a organização do conhecimento tarefa essencial para o futuro, cabe à educação permitir que surjam novas formas de formação do cidadão, que evidenciem a complexidade do real. Concordamos com Morin (2000a), ao dizer que:

É necessário desenvolver a aptidão natural do espírito humano para situar todas essas informações em um contexto e um conjunto. É preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo (MORIN, 2000a, p. 14).

Retomando o sentido abrangente da Categoria Geral A, considera-se que, por abrigar uma ampla gama de significados, tende a generalizar o significado da experiência vivenciada. Em vista disso, a palavra “complexidade” é inserida no sentido de exprimir o significado atribuído ao caso judicial ambiental pelos sujeitos da pesquisa.

Como o termo complexidade não possui um sentido unívoco, é importante neste ponto explicitar qual o sentido adotado neste trabalho. A problemática da complexidade

tem lugar no pensamento científico, no pensamento epistemológico e no pensamento filosófico, ainda que essas vertentes, na história do pensamento, a tenham mantido à margem (MORIN, 2001b). São três vertentes que se complementam e se sobrepõem, concebidas na percepção do desafio lançado pelo real.

Neste trabalho, quando se fala de complexidade faz-se referência a uma forma de pensamento que procura superar a fragmentação do conhecimento e possibilita olhar o mundo sob o viés das relações e interações socioambientais. Do ponto de vista epistemológico, a realidade não é simples, mas simplificada pela racionalidade científica que tem sustentado a produção do conhecimento. De acordo com Morin (2001b), a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimentos. Significa que o pensamento complexo quer respeitar as diferentes dimensões dos fenômenos reais, ainda que não desvele todas elas. Segundo as palavras do autor:

[...] se tentarmos pensar no fato de que somos seres ao mesmo tempo físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade é aquilo que tenta conceber a articulação, a identidade e a diferença de todos esses aspectos, enquanto o pensamento simplificante separa esses diferentes aspectos, ou unifica-os por uma redução mutilante (MORIN, 2001b, p. 176).

A complexidade, sob essa perspectiva, surge como desafio e como incerteza e não como fórmula para obter clareza e respostas inequívocas aos problemas apresentados pelo real. Assim, com Morin (2001b), consideramos que talvez não se trate de “uma” complexidade (um corpo teórico para compreender a realidade), mas de várias complexidades alcançadas por meio de caminhos diversos.

A isso se soma a idéia de que todo conhecimento implica a existência de um sujeito que conhece e que sem esse perde o sentido. De acordo com Delgado (2003) o conhecimento complexo é simultaneamente conhecimento externo (do mundo, do entorno, da natureza) e interno (relativo ao sujeito que conhece):

O sujeito do conhecimento constrói um conhecimento da realidade que não é outro que o de sua própria experiência da realidade, de modo que o que tem que se conhecer é o sujeito cognoscente, enriquecido pelos conhecimentos que tem forjado, e sua capacidade para construir ou reconstruir a realidade (DELGADO, 2003, p. 13).

Delgado (2003) considera que é o valor atribuído ao ambiente que constitui o principal problema ambiental da chamada sociedade ocidental, e não a falsa dicotomia presente na relação entre sociedade e ambiente, interno e externo, objetivo e subjetivo. Diante disso, diz que o assunto pertinente à preocupação educativa não é o da relação entre duas entidades distintas, mas o problema dos limites culturais dos sujeitos que perpetuam as práticas provocadoras de danos ambientais.

A EA, nesse sentido, não se restringe a denúncia das tecnologias degradantes do ambiente ou a novas compreensões da ecologia, mas tem de proporcionar às pessoas “um marco teórico integrador que permita a orientação dos sujeitos com o complexo sistema de interações cognitivas, econômicas, políticas e ideológicas” (DELGADO, 2003).

Assim, considera-se que há uma reivindicação atual de que a aprendizagem não se reduza à transmissão de conhecimentos lineares, fragmentados e descontextualizados, mas é desejável que a aprendizagem, no sentido de atribuição de sentidos à realidade, seja promovida a partir da percepção da complexidade do real.

Edgar Morin (2000a), tratando de princípios do conhecimento pertinente para uma educação do futuro, considera que é problema universal de todo(a) cidadão(ã) do novo milênio ter acesso às informações sobre o mundo e ter possibilidade de articulá-las e organizá-las. Esse problema diz respeito à organização do pensamento, do conhecimento e, portanto, à educação. Certamente trata-se de um problema cuja solução exige mudanças substanciais, para além das práticas educativas, alcançando o modo de produzir conhecimento e articulá-los.

Diante desse desafio, em que reconhece a necessidade de uma reforma paradigmática, Morin (2000a) afirma que existe inadequação, cada vez mais ampla, entre os saberes desunidos e compartimentados e as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais e globais.

A partir disso, é possível considerar que o conhecimento pertinente requer que as formas de educação, fundamentadas na transmissibilidade de conteúdos, sejam suplantadas por formas que privilegiem o contexto, o global, o multidimensional e o complexo. Nesse sentido, o conhecimento da realidade requer a transcendência das disciplinas, para privilegiar a situacionalidade dos fenômenos reais.

Para que o conhecimento seja pertinente, é importante tornar visível a gama de relações existentes na realidade vivida, que até então têm passado invisíveis nos modelos considerados inadequados de educação. Assim, é importante evidenciar-se o contexto:

O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentidos. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia. Desse modo, a palavra ‘amor’ muda de sentido no contexto religioso e no contexto profano, e uma declaração de amor não tem o mesmo sentido de verdade se é enunciada por um sedutor ou um seduzido (MORIN, 2000a, p. 36).

A contextualização, assim, é considerada uma condição essencial para o conhecimento pertinente, contrapondo-se ao estabelecimento dos conhecimentos cada vez mais abstratos. Contextualizar significa evidenciar o contexto, mostrar a situacionalidade do fenômeno que se pretende conhecer, os elementos do primeiro e segundo planos. Significa, ainda, abrir as cortinas e mostrar os bastidores onde os conhecimentos estão sendo produzidos e também como estão sendo aplicados.

O contexto fornece as condições para a atribuição de significados e, portando, para a elaboração de sentidos pessoais dos fenômenos da vida. Sem o contexto, restam apenas as sistematizações disciplinares herdadas pela tradição.

Para Morin (2000a, p. 37), o global é mais que o contexto, “é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional”. A dimensão global é mais ampla que a contextual porque integra o todo, que pode integrar diversos contextos. Privilegiar o conhecimento das partes pode ser prejudicial à percepção do todo, do conjunto. Entretanto, pode ser inviável o conhecimento do todo sem o reconhecimento das partes que o compõem.

Além disso, a educação do futuro deve evidenciar o aspecto multidimensional. As diversas dimensões da realidade devem compor o aprendizado significativo, como superação da visão de abordagens disciplinares e simplificadoras. A realidade não se constitui de uma única dimensão, mas é sempre multidimensional. Nas palavras do autor (2000a):

Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa... O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo, mas partes umas das outras; a dimensão econômica, por exemplo,

está em inter-retroação permanente com todas as outras dimensões humanas; além disso, a economia carrega em si, de modo “holográfico”, necessidades, desejos e paixões humanas que ultrapassam os meros interesses econômicos (MORIN, 2000a, p. 38, aspas do autor).

O enfrentamento da complexidade é um importante desafio do conhecimento na contemporaneidade. É preciso procurar entender o aspecto complexo da vida, seu significado para a produção do conhecimento e seus reflexos na educação. Entretanto, é preciso evitar o sentido de que o que é complexo é confuso, complicado, intrincado:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si (MORIN, 2000a, p. 38).

É preciso evidenciar o “tecido” formado pela rede de relações do real, que liga o fenômeno que se quer compreender e o seu contexto, suas partes e o todo. Mas o real não se dá à evidência sem que o sujeito lhe atribua significados a partir das inúmeras relações que faz através de suas experiências. Essas relações e interações percebidas pelo sujeito sugerem a ausência de certezas. Nesse sentido, pode-se dizer que a complexidade repousa ao mesmo tempo sobre o caráter de tecido e sobre a incerteza (MORIN, 2001a, 2001b).

A educação, nesse sentido, deve promover a aprendizagem para que o(a) cidadão(ã) possa lidar com o fenômeno real complexo, multidimensional, recompondo seu aspecto global e contextual. Esses aspectos, quando evidenciados, permitem a visualização de que o real não se reduz a algumas verdades positivadas, mas que se abre para modificações e incertezas.

Neste trabalho, apresenta-se a idéia de que os casos da vida real são fenômenos complexos que evidenciam uma trama de relações entre as partes e o todo. Os casos reais estão abertos às interpretações dos sujeitos. Um caso real é um caso vivido, temporal, histórico e, portanto, recomposto a partir da interpretação, que é, por si, avessa a uma certeza absoluta.

Os casos são interessantes para a educação em razão da multiplicidade de elementos que apresentam de maneira contextualizada. Por tratarem de questões humanas

e, portanto, complexas, os casos são multidimensionais, podendo ser contados a partir da relação entre diferentes perspectivas articuladas entre si, como a ecológica, econômica, política, jurídica, por exemplo. Para se compreender os casos reais, é necessário evidenciar os elementos que o compõem e que os caracteriza como casos, bem como salientar suas peculiaridades sem descuidar da presença das similitudes com outros casos.

O que interessa nos casos, para os fins educacionais, é a rede de relações que podem ser compreendidas a partir deles, isto é, as conexões entre seus elementos, que os tornam distintos e educativos. A rede de relações que há nos casos precisa ser evidenciada, pois, em geral, está no pano de fundo das questões mais emergentes da atualidade.

Ao tratar-se de um dano ambiental, visível aos sentidos, provocativo ou sensibilizador, há que se desvendar as inúmeras facetas desse dano, suas dimensões ecológicas, mas também, sócio-culturais, políticas, econômicas e jurídicas. Ainda mais interessante é desvendar essas dimensões nas suas interconexões, que significa atentar para as influências de um campo no outro, de modo a evidenciar que não há demarcações disciplinares nos casos concretos.

Este trabalho revelou perspectivas favoráveis ao uso de casos judiciais ambientais na EA, pois possibilita a abordagem complexa de conflitos socioambientais. É importante destacar que não é o processo judicial em si mesmo que abre essa perspectiva, mas é o seu uso como fonte de informações e conhecimentos provenientes de diferentes atores, operadores jurídicos, representantes de comunidade científica, de setores da sociedade civil organizada e do Poder Público.

A multidimensionalidade do fenômeno socioambiental mostra-se através dos discursos produzidos pelos diversos atores sociais envolvidos no caso judicial, seus argumentos e posicionamentos. Os discursos constituem o universo da realidade vivida, desvelando interesses em disputa e perspectivas sobre a realização do direito.

Se o termo complexidade, neste trabalho, é assumido de forma particularizada e até limitada, ainda assim representa uma perspectiva positiva para tratar sobre Direito Ambiental de forma contextualizada, não reducionista e firmada na realidade social na qual os(as) sujeitos(as) estão inseridos(as).

No mesmo sentido, o fenômeno educativo vivenciado e apresentado neste trabalho é um acontecimento específico, mas, a partir dele, pode-se transcender e pensar novas formas de incluir o Direito Ambiental como uma dimensão do conhecimento pertinente, de forma mais particular, da Educação Ambiental.

De forma esquemática, pode-se resumir esse tópico na figura abaixo (considerando que pode ser ampliado através de outras ligações):

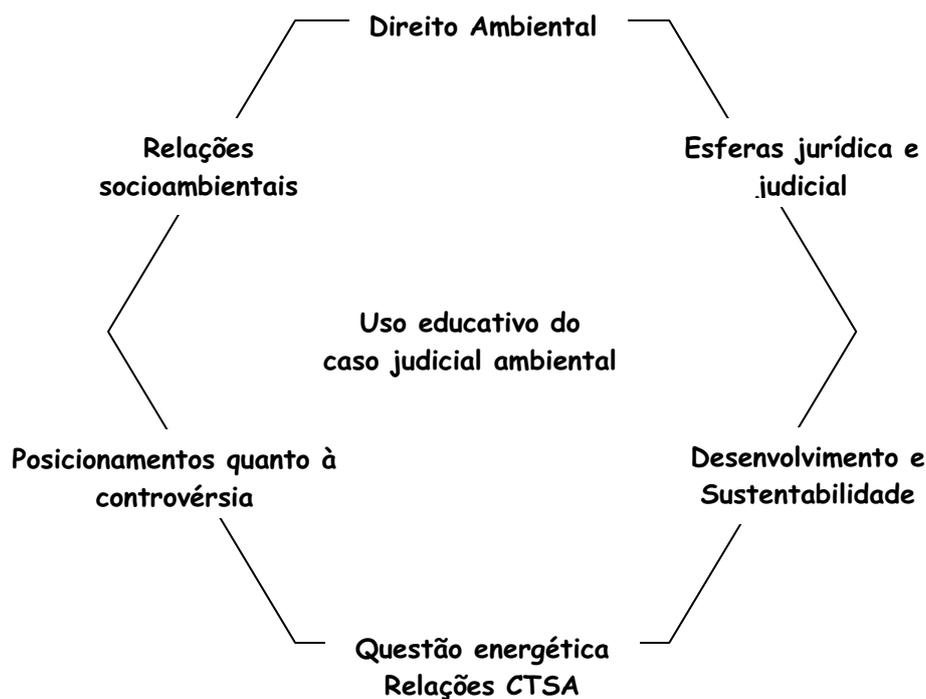


Figura 6.1. A complexidade do caso judicial ambiental da UHE Três Irmãos para fins educativos.

Categoria Geral B

A dramatização como ferramenta educativa propicia o aprendizado significativo do Direito Ambiental.

A Categoria Geral B constitui-se da Categoria Ampla 8, que, por sua vez, é formada pelas seguintes Categorias Iniciais: CI-18, relativa ao papel da dramatização na facilitação do processo de ensino-aprendizagem; CI-19, correspondente ao sentido de prazer propiciado pela dramatização no processo de ensino-aprendizagem; CI-20, referente à atitude ativa dos(as) alunos(as) na construção da aprendizagem; e CI-28, sobre a

possibilidade de tornar a dramatização uma estratégia ainda mais significativa.

A facilitação do ensino-aprendizagem através do uso da dramatização (CI-18) é uma categoria constituída pelas seguintes Unidades de Significado: dramatizar propiciou um maior sentido de realidade (L21, J29), um maior entendimento do conflito (L22, L23, B37), o aprendizado de conteúdos (M2), facilitou o ensino (J26) e o aprendizado (B38, P24), e transcendeu ao conhecimento puramente teórico (J28).

O sentido atribuído à dramatização, expresso pela CI-18, enfatiza a relevância dessa estratégia para atingir objetivos educativos, especialmente relativos ao ensino-aprendizagem de conteúdos. O aprendizado, numa visão construtivista, deve-se à construção de conhecimentos por meio de ações e também interações entre alunos(as) e entre alunos(as) e professores(as). Quando se fala de uma posição construtivista, neste trabalho, faz-se referência a uma visão de aprendizagem, na qual o conhecimento é construído pelo envolvimento ativo daqueles(as) que aprendem, e não por transmissão direta. Não se discute, então, a construtibilidade do conhecimento, já amplamente aceita (MACHADO, 2000), mas o papel da dramatização nesse processo de construção.

A dimensão ativa dos(as) alunos(as) no processo de aprendizagem também foi tematizada pelos sujeitos da pesquisa (CI-20), através de significados referentes ao envolvimento da maioria dos(as) alunos(as) na atividade de dramatização (B1), à oportunidade que tiveram de livremente manifestarem-se (B2), à rotina pela qual atuaram como sujeitos ativos (J4, D4), à experiência vivenciada (P5) e à espontaneidade na adesão à atividade (D3).

Na perspectiva do construtivismo social, a aprendizagem é um processo que comporta a inter-relação entre vários fatores da experiência pessoal, da linguagem e da socialização (Driver et al., 1999). Sem desprezar o caráter individual da aprendizagem, que é construída pelo sujeito, esta implica na apropriação de discursos e linguagens, e aculturação nas ferramentas e símbolos usados pela comunidade científica e, portanto, é também um processo social.

No início deste trabalho, partiu-se da hipótese de que a dramatização seria útil para dar visibilidade ao caráter simbólico dos procedimentos jurídicos. Com o desenvolvimento da pesquisa, confirmou-se essa expectativa e também foi compreendido que a dramatização significava mais do que a vivência da simbologia jurídica, pois criou um contexto educativo em que os(as) alunos(as) puderam explorar aspectos cognitivos, metodológicos e afetivos da aprendizagem através de suas próprias ações.

De acordo com a proposta do psicodrama pedagógico (ROMAÑA, 1987; 1992), a dramatização²¹ propicia o aprendizado de conhecimentos nos níveis intuitivo e intelectual, levando a uma maior participação dos(a) alunos(as) nos processos educativos. O psicodrama é um tipo de “trabalho em grupo, desenvolvido num clima de jogo e liberdade, que alcança sua maior expressão no plano dramático ou teatral” (ROMAÑA, 1987, p. 13).

Neste trabalho, não se pode considerar que a dramatização realizada durante o mini-curso trata-se do psicodrama pedagógico idealizado por Romaña (1992). A impossibilidade de fazer tal reconhecimento decorre, principalmente, dos pressupostos utilizados na realização do mini-curso, principalmente pela presença de um texto-síntese (base para a dramatização) que foi entregue previamente aos(às) alunos(as) para orientar suas ações. A não coincidência dos pressupostos impede que se diga que a atividade realizada e descrita neste trabalho seja psicodrama pedagógico, mas não impede, entretanto, que se utilize seus conceitos para ampliar a discussão dos significados atribuídos à dramatização pelos sujeitos da pesquisa.

Para Romaña (1987), o grupo, o jogo e o teatro, compõem uma tríade que sustenta o processo educativo dramatizado, tornando-o significativo. O grupo é um organismo que vai se estabilizando no desenrolar de seu processo de formação, enquanto que as individualidades, interesses e necessidades particulares de seus integrantes, o caracteriza. Jogar ou brincar, entendidas como atividades pertinentes à educação, garantem a permanência do trabalho do grupo numa instância própria, organizada a partir de códigos e normas também próprias. E, o teatro, apresenta-se como a possibilidade de desempenhar papéis e de transcender a perspectiva pessoal (ROMAÑA, 1987).

Dramatizar é uma estratégia que se fundamenta na ação dos sujeitos envolvidos e, por isso, relaciona-se também com criatividade. Para sua aplicação na educação, Romaña (1987; 1992) considera que o psicodrama, como teoria que fundamenta uma prática de ação, tem o conceito de tele-espontaneidade-relação como a referência mais importante.

A idéia de tele pode ser descrita como a manifestação de uma tendência

²¹ Maria Alicia Romaña (1992) esclarece que é importante distinguir entre o que comumente se chama de “corporização”, “teatralização” e “dramatização”. Através de alguns exemplos práticos, a autora sugere que há corporização quando simplesmente o sujeito representa um objeto ou um lugar sem, contudo, atuar no sentido próprio do termo. Há teatralização quando o aluno representa uma situação ou uma frase, como por exemplo “Maria toma sopa”. Entretanto, se alguém preferir mudar o jeito de representar aquela ação, ou resolver trocar de papel com aquele que a está representando, aí teremos uma dramatização, “[...] por que já começa a aparecer alguma contradição, algo a comparar, a expectativa de uma continuidade” (ROMAÑA, 1992, p. 58-59).

individual que procura sua complementaridade através de ações solidárias e cooperativas, ou mesmo pode ser descrita como um fenômeno inter-relacional que aproxima os(as) envolvidos(as) em uma mesma situação.

O fenômeno tético requer a presença da espontaneidade, considerada a alma da tele, já que sem ela não existiria a possibilidade de haver tele-relação (ROMAÑA, 1992). Para a autora, espontaneidade corresponde às ações adequadas que levam à interação humana, não necessariamente as ações irrefletidas ou impulsivas (ROMAÑA, 1987). Na teoria do psicodrama, a espontaneidade assume importância fundamental. Para a autora:

A espontaneidade energiza os comportamentos coletivos, liberando-os de formas rígidas e convencionais. Nem por isso eles serão arbitrários, já que a maior característica da espontaneidade é sua *adequação*. Entendemos a adequação como sendo o direcionamento tético necessário para que a ação tenha continuidade (ROMAÑA, 1992, p. 51, grifo da autora)

Fazendo uma releitura da teoria psicodramática, com base na Fenomenologia, Naffat Neto (1997) avança na conceituação de espontaneidade, especialmente no que se refere à idéia de ação “adequada”, considerando que seja a “capacidade de reconquistar, através da ação, essa relação de interioridade e de sentido que caracteriza a relação sujeito-mundo, cada vez que ela é rompida ou cindida por uma mudança inesperada da situação” (NAFFAT NETO, 1997, p. 48).

Na educação, a implicação do conceito de espontaneidade está na crença do potencial cognitivo e criativo dos(as) alunos(as), ao utilizar a ação para relacionar-se com conhecimentos e situações. Isso permite que se considere o aspecto individual e coletivo no processo de construção de conhecimentos, bem como o aspecto simbólico da realidade dramatizada. No mesmo sentido, o conceito de tele-relação implica a prioridade dos vínculos estabelecidos entre professores(as) e alunos(as) e entre os(as) alunos(as) entre si, sobre a organização e planejamento dos conteúdos a serem ensinados.

Além disso, Romaña (1987) considera que existe uma estreita relação entre a seleção dos conhecimentos, os objetivos previstos para a aprendizagem e a forma ou método a serem utilizados. Se houver opção por uma aprendizagem baseada em técnicas puramente intuitivas, dificilmente o(a) aluno(a) alcançará uma possibilidade de abstração ou generalização, mas se, ao contrário, forem utilizados exageradamente procedimentos lógicos, pode-se comprometer sua criatividade, “porque sua sensibilidade não está

exercitada para alimentar sua inteligência” (ROMAÑA, 1987, p. 25).

Nesse sentido, a dramatização na educação informa a conciliação de aspectos afetivos e cognitivos, possibilitando a construção de conhecimentos em níveis intuitivo e intelectual. Além disso, é um processo imaginativo e criativo, vinculado às representações que fazemos do real.

Na atividade educativa, as técnicas psicodramáticas são: a inversão de papéis, o solilóquio e a interpolação de resistências²². Essas diferentes técnicas permitem uma maior compreensão dos papéis desempenhados, das sensações desencadeadas e das diferentes possibilidades de atuação diante dos fatos conhecidos ou novos.

A dramatização na sala de aula mostrou ser um meio interessante para desvelar relações em determinados contextos, a partir da percepção dos(as) participantes, isto é, pelo estabelecimento da relação de interioridade e sentido. As escolhas cênicas, por exemplo, demonstram essa atribuição de sentidos e a dimensão do envolvimento dos participantes.

No decurso de seu trabalho, Romaña (1992) constituiu o que chamou de Método Educacional Psicodramático, visando contribuir para a Educação com uma proposta específica para fins pedagógicos.

O Método Educacional Psicodramático, segundo seu modelo referencial de 1984, pode ser representado no quadro abaixo:

MODELO EDUCACIONAL PSICODRAMÁTICO

MARIA ALICIA ROMAÑA

(Modelo referencial) 1984

<i>Níveis de aproximação ao conteúdo</i>		<i>Níveis de realização psicodramática</i>	<i>Operações</i>
Aproximação intuitiva-emotiva	→	Dramatização real	Análise
Aproximação racional ou conceitual	→	Dramatização simbólica	Síntese
Aproximação funcional	→	Dramatização no plano da fantasia	Generalização

Adaptado de Romaña, 1992, p. 60

É importante ressaltar que o que a autora chama de real, é o primeiro

²² Inversão de papéis significa troca de papéis; solilóquio consiste em solicitar ao protagonista que, enquanto atua, fale como se estivesse pensando alto; e, interpolação de resistências significa uma alteração brusca e deliberada de uma relação estereotipada (ROMAÑA, 1992).

tratamento do conteúdo dado pelos(as) alunos(as), isto é, refere-se à versão ou versões que os (as) alunos(as) têm do assunto, por isso diz que é uma aproximação intuitiva-emotiva do conteúdo. Já o momento simbólico, está relacionado à tentativa de apreender o essencial do conteúdo, trata-se de uma aproximação racional ou conceitual do conteúdo, que permitirá, num terceiro momento, chegar-se à generalização (ROMAÑA, 1992).

A autora adverte que o método que propõe deve ser “[...] *flexível* como um tecido, *sutil* o suficiente para não coibir as iniciativas e *firme* o suficiente para acompanhar os movimentos e tentativas de compreensão sem quebrar-se” (ROMAÑA, 1992, p. 61, grifos da autora).

Transpondo as idéias da autora para a realidade da qual nos ocupamos, pensamos que é possível articular situações de dramatização que se movimentam da esfera da aproximação intuitiva, passando pela esfera do conceitual, até ao nível do imaginativo. A passagem pelos vários níveis de operações (analítico, sintético e de generalização) possibilita um aprendizado significativo e enraizado na vida dos(as) alunos(as).

Essa questão, em uma situação prática, está bem exemplificada no trecho abaixo:

Se em alguns casos pedimos: “Vamos reproduzir como foi a cena”, ou “Podemos refazer a situação da mesma forma ou parecida com a que aconteceu”, ou “Mostre-nos como foi”, ou mesmo “Que tal se a gente fizer aqui?”. O resultado só pode ser uma montagem ou construção *realista*. Se falo: “Mostre o que você sentiu”, “Faça um gesto, coloque alguém para mostrar como você sente isso que está acontecendo”, aí o resultado é *simbólico*. E no caso de pedir: “Mostre como você gostaria que fosse”, “Construa a cena do jeito que você imagina que poderia ser”, e outros pedidos nessa linha, sem dúvida estou estimulando a construção de uma fantasia (ROMAÑA, 1992, p. 62, grifos da autora).

Segundo a autora, há uma correlação entre a dramatização real e a análise, a dramatização simbólica e a síntese, e a dramatização no plano da fantasia e a generalização. Essas correlações são interessantes para se avaliar o nível de realização dramática que se está vivenciando. Por exemplo, não conseguir fazer uma construção simbólica é um fato que pode estar indicando uma dificuldade na realização da operação de síntese. E essa dificuldade pode indicar que se está ainda num momento de análise, ligado aos fatos tais como aconteceram (ROMAÑA, 1992).

Nesse sentido, o ato de dramatizar é um movimento de dentro para fora, que

mobiliza o sujeito no espaço de suas percepções do real. No âmbito dos conteúdos escolares, a autora considera que não é adequado introduzir temas totalmente novos para alunos(as) por meio da dramatização, pois, para dramatizar, já se deve ter tido contato, de alguma forma, com esse conhecimento. Entretanto, tratando-se de uma situação conhecida dos(as) alunos(as), pode-se promover a dramatização enriquecida com as contribuições do(a) professor(a) quanto à interpretação. É importante que se articulem saberes da vida local e cotidiana e conhecimentos relativos aos conteúdos que se pretende ensinar, “[...] para criar uma prática que vincule os dois tipos de depoimentos de forma complementar” (ROMAÑA, 1992).

Outro aspecto da dramatização revelado pela pesquisa, e não menos importante que o anterior, é o prazer proporcionado por essa estratégia educativa (CI-19). As Unidades de Significado que compõe essa categoria são muitas, indicando, inclusive, a importância dessa dimensão para os(as) alunos(as): a defesa ambiental, pela dramatização foi apreciada (L15); a dramatização tornou a aprendizagem divertida (L24, P3, P4, P25, D2); prazerosa (M3); descontraída (B39); animada (J3); despertou a vontade de participar (J27); tornou a atividade empolgante (D39); assumiu um papel central (D40) e motivou os(as) alunos(as) (D41).

O prazer é algo importante na vida e, portanto, também o é na aprendizagem. O prazer pode ser considerado uma sensação ou sentimento, que atende a uma necessidade vital, cuja satisfação procuramos naquilo que fazemos.

O prazer não é um aspecto de menor importância nos processos educativos, porque atende às necessidades afetivas das pessoas em geral. Uma aprendizagem significativa também depende da relação de prazer experimentada e compartilhada pelos(as) integrantes do grupo.

Considerando a dramatização um jogo, pode-se dizer que é a ludicidade da dramatização que confere prazer à atividade. A possibilidade de haver aproximação entre direito e jogo também é considerável. Huizinga (1980) defende que a prática do direito, através do processo, é extremamente semelhante a uma competição, sendo percebida essa relação desde as práticas mais antigas. Para o autor, as práticas judiciais dos dias de hoje ainda conservam o caráter lúdico e competitivo, mesmo que seja reservada toda seriedade à aplicação da justiça. Em diferentes sistemas jurídicos, a aplicação do direito aparece vinculada a rituais e procedimentos considerados “sagrados”, herdados tradicionalmente.

Em todo e qualquer processo submetido a um juiz, sejam quais forem as circunstâncias, cada uma das partes está sempre dominada por um intenso desejo de ganhar sua causa. O desejo de ganhar é tão forte que nem por um só momento seria lícito esquecer o fator agonístico²³ (HUIZINGA, 1980, p. 89).

Huizinga (1980) explica que, nas culturas jurídicas antigas, o fator agonístico era basicamente manifestado pelo desejo de ganhar ou perder, e não pelos valores éticos ou pelo sentido de justiça que possamos hoje conceber. Quanto mais se recua na história, mais se percebe o problema extremamente concreto de ganhar e perder nas batalhas judiciais, o que, não raro, liga-se à idéia de sorte. “Para o espírito primitivo o fato de ganhar, enquanto tal, é prova da posse da verdade e do direito; o resultado de qualquer competição, seja uma prova de força ou um jogo de sorte, é uma decisão sagrada, concedida pelos deuses” (HUIZINGA, 1980, p. 93).

O autor (1980) apresenta três formas lúdicas de processo judicial que servem para comparar a aplicação do direito tal como conhecemos hoje, com os julgamentos de sociedades primitivas: o jogo de sorte, a competição e a batalha verbal. Embora os atuais processos judiciais ainda se caracterizem por batalhas verbais, já perderam muito de sua qualidade lúdica. No estudo de Huizinga (1980), o que interessa são os julgamentos primitivos, nos quais predomina o fator agonístico e não a disputa em torno de idéias de justiça.

Ainda hoje, porém, a eloqüência jurídica, a gesticulação, as figuras de linguagem e todo conjunto de procedimentos, muitas vezes incompreensíveis, utilizados pelos operadores jurídicos, não deixam indiferente uma platéia. As possíveis relações percebidas entre dramatização, direito e jogo parecem contribuir para conferir prazer à atividade educativa. Entretanto, é difícil dizer se a ludicidade está mais vinculada à dramatização, em si mesma, ou ao direito, como prática de justiça.

O que resta, então, é destacar que o tratamento educativo de temas jurídicos, no presente trabalho através de casos judiciais ambientais, não se deve descuidar do caráter cultural e simbólico do direito, valorizando o prazer como componente da aprendizagem.

A dramatização, além do seu valor na elaboração de idéias, também contribui para a elaboração de imagens, organizadas a partir de experiências vivenciadas, e que produz novos tipos de compreensões. Tal como a metáfora, que ao produzir a cena

²³ O termo agonístico vem da palavra grega *agon*: “Na Grécia, o litígio judiciário era considerado um *agon*, uma competição de caráter sagrado submetida a regras fixas, na qual os dois adversários invocavam a decisão de um árbitro” (HUIZINGA, 1980, p. 87, grifo do autor).

imaginada, viabiliza a relação entre o que conhecíamos e o que estamos conhecendo, a dramatização possibilita interações que resgatam o sentido de interioridade com o mundo-vida ao permitir a conciliação entre cognição e sentido de prazer.

A CI-28 enuncia que a dramatização poderia ser considerada ainda mais significativa se fosse planejada e desenvolvida pelos(as) próprios(as) alunos(as). Essa categoria é formada pelas seguintes Unidades de Significado: a dramatização seria mais significativa se pudesse expressar os julgamentos dos(as) alunos(as) (L37); se fosse referente a temas nacionais (J30); se tratasse de uma situação imaginada (D42); se o caso dramatizado fosse elaborado pelos(as) próprios(as) alunos(as) (D43, D44).

Essa categoria é muito interessante para a compreensão do papel da dramatização na perspectiva dos sujeitos. Talvez, a partir dela, possamos concluir da pertinência de uma reflexão mais profunda acerca do psicodrama pedagógico elaborado por Romaña (1987; 1992). Um dos pressupostos do psicodrama é que a problemática a ser tratada, como história ou narrativa, surja da própria interação entre os(as) integrantes do grupo, sendo a espontaneidade que comanda esse processo (ROMAÑA, 1987).

Os(as) alunos(as) demonstraram interesse em se manifestar mais integralmente através da dramatização, considerando-a como um espaço em que poderiam ser ainda mais ativos, escolher os casos, planejar e desenvolver a dramatização, e expressar seus próprios julgamentos.

Se, em princípio, foi considerada significativa a dramatização aqui analisada, na qual foi apresentado um texto-síntese para ser lido, interpretado, transformado em argumentos e dramatizado, a possibilidade gerada pelos(as) alunos(as) de fazer uma atividade ainda mais significativa é sinal de seu compromisso com o próprio processo de aprendizagem.

Como perspectiva educativa, é muito valioso perceber que o processo de ensino-aprendizagem pode sempre assumir um papel de maior relevância, especialmente quando se trata da afirmação da autonomia dos sujeitos. Romaña (1987) considera que, geralmente, em estratégias de dramatização em que os(as) alunos(as) apenas imitam ou reproduzem papéis (métodos passivos), a aprendizagem não é significativa; por outro lado, quando os sujeitos colocam de si mesmos nos processos de aprendizagem (métodos ativos), mais facilmente atribuem sentidos pessoais aos conhecimentos.

Assim, dramatizar um caso judicial ambiental, sem dúvida, propicia uma aprendizagem significativa do Direito Ambiental por articular conhecimentos e prazer,

porém, pode ainda ser uma atividade mais significativa se potencializar a autonomia e criatividade dos(as) alunos(as), proporcionando condições para que a dramatização surja do próprio grupo e por ele seja planejada e desenvolvida. É importante destacar que, como em qualquer processo educativo, é preciso valorizar a reflexão produzida pelo grupo sobre o seu trabalho dramático e o dos outros participantes. De uma forma simples, pode-se ver o que foi dito no esquema abaixo:

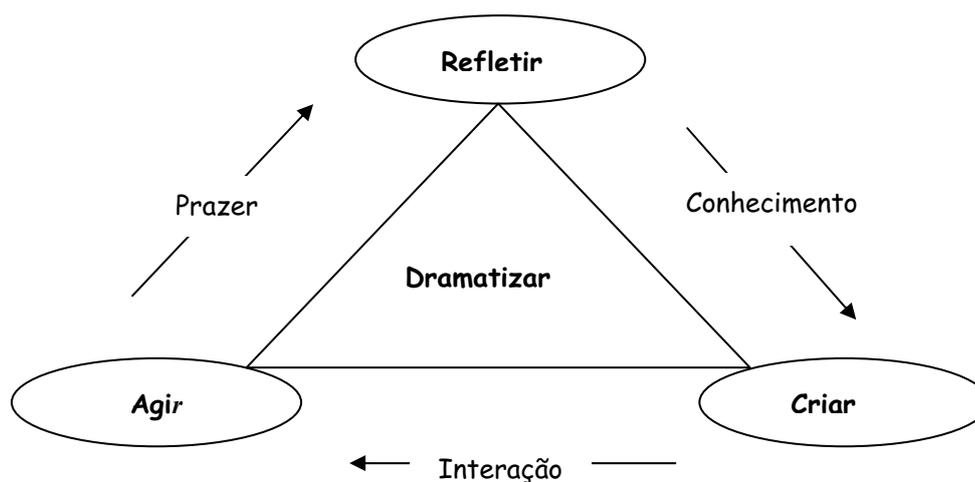


Figura 6.2. Os significados da dramatização para o ensino do Direito Ambiental.

Categoria Geral C

A educação pelo Direito Ambiental potencializa ações dirigidas à conquista e exercício da cidadania.

Esta categoria coincide com a Categoria Ampla 6 que, por sua vez, é formada por três Categorias Iniciais: CI-6, o trabalho educativo a partir de questões socioambientais locais revelou a tendência de ações para a defesa ambiental; CI-7, a ação educativa é uma possibilidade para o enfrentamento de problemas socioambientais locais; e CI-14, a atividade educativa gerou perspectivas sobre o papel de uma ONG ambientalista no município.

A CI-6 é formada por Unidades de Significado relacionadas à importância de

conhecer o Direito Ambiental para ações de defesa ambiental (L20, D18); ao desejo de atuar na defesa do ambiente (L34, L35) e participar de uma ONG (L32); à ação coletiva em favor do ambiente (B26, J6, J12, D20); às conseqüências da inércia frente aos problemas socioambientais (J14); à capacidade individual de contribuir para melhorar as relações socioambientais (J10, P20, P21, P22, B18); e ao exercício do direito de acesso à Justiça (B47).

No cerne dessa categoria está a revelação de que o conhecimento do Direito Ambiental permite pensar, de forma mais séria, na possibilidade de agir na defesa do ambiente local. Percebe-se, pelos discursos dos(as) alunos(as), que as compreensões de Direito Ambiental elaboradas, contribuíram para se reconhecerem como sujeitos capazes de atuar, individual e coletivamente, para melhorar as relações socioambientais locais através da ações voltadas à conquista e exercício de direitos. É nesse sentido que se diz que a educação pelo Direito Ambiental potencializa ações de cidadania, ou seja, contribui para a atribuição de significados relevantes no campo de atuação socioambiental.

É certo que não basta o conhecimento de direitos para haver a disposição para a ação. Se pensar assim, significa reduzir e simplificar uma questão complexa. Os impactos que determinados conhecimentos causam nem sempre são os esperados, como mostra Fontes (2001) ao descrever uma pesquisa colaborativa levada a efeito por pesquisadores de diferentes países europeus, que procuravam compreender o impacto de programas de EA realizados e avaliados com vistas à catálise desencadeada por crianças e à aquisição de competência para a ação ambiental²⁴, quer por parte delas ou por parte daqueles(as) a quem influenciaram.

Neste trabalho, não foi utilizada qualquer análise que objetivasse avaliar ações ambientais efetivamente empreendidas pelos sujeitos ou por outras pessoas que pudessem se sentir influenciadas. No entanto, no plano da análise fenomenológica dos discursos, percebeu-se que o trabalho educativo, através do Direito Ambiental, revelou um potencial de ação voltada à conquista e exercício de direitos ambientais, o que se vincula a uma idéia de cidadania.

A CI-7 refere-se à tentativa dos(as) alunos(as) de elaborarem soluções para

²⁴ O conceito de competência para a ação foi definido por Fontes (2001) como a capacidade do(a) aluno(a) de fazer escolhas deliberadas dirigidas a objetivos específicos, e de prestar razões para tais escolhas. De acordo com a autora, a competência para a ação é mais do que o saber e a capacidade para aplicá-lo, pois inclui a capacidade de clarificar e escolher valores, e de decidir quanto aos saberes necessários a determinadas situações.

problemas socioambientais locais através da ação educativa. Fazem partes dessa categoria as seguintes Unidades de Significado: a conscientização é condição para a preservação ambiental (M34); deve-se difundir os deveres ambientais (B21); a educação deve atender aos interesses dos(as) envolvidos(as) (J41); seria bom que o Direito Ambiental fosse amplamente conhecido (P19); a explicação das conseqüências de determinados atos vincula-se à mudança de comportamentos (D22); a EA contribui para a conscientização (D23); a mudança de comportamento é base para o enfrentamento da problemática do lixo (D27); e a destinação final do lixo não diz respeito à EA (D28).

Dentre esses significados pode-se destacar que existem algumas noções pré-concebidas acerca da propagada mudança de comportamento em termos de EA, à conscientização, e ao que concerne ou não ao campo da EA. Entretanto, ressaltando o conteúdo de tais afirmações, o sentido geral, e é o que nos interessa, converge para a percepção da ação educativa ambiental (o que inclui a educação jurídico-ambiental), para o enfrentamento de problemáticas socioambientais locais.

Jacobi (1998), discutindo a relação entre EA e cidadania, observa que o maior acesso à educação para a cidadania representa uma possibilidade de motivação e sensibilização das pessoas para que transformem as diversas formas de participação em defesa da qualidade da vida.

Assim, de acordo com o autor (1998), as problemáticas socioambientais vivenciadas nas cidades são temas propícios para aprofundar a reflexão e a prática em torno da expressão e reivindicação da população quanto ao atendimento de suas necessidades. Além disso, também representa uma possibilidade de abertura de espaços de democracia participativa, principalmente a partir do acesso a informações e influência nas tomadas de decisões públicas de interesse coletivo e difuso. Nesse sentido, a qualidade de vida nas cidades está vinculada aos significados atribuídos aos problemas ambientais e às práticas populares para a defesa ambiental:

A postura de dependência e de desresponsabilização da população decorre principalmente da desinformação, da falta de consciência ambiental e de um déficit de práticas comunitárias baseadas na participação e no envolvimento dos cidadãos, que proponham uma nova cultura de direitos baseada na motivação e na co-participação da gestão ambiental das cidades (JACOBI, 1998, p. 12)

Sem reduzir a EA a um mero instrumento de superação dos problemas da nossa

atualidade, reconhece-se que a relação entre EA e cidadania é cada vez mais visível e essencial numa perspectiva de mudanças na qualidade de vida daqueles(as) mais afetados pelas contradições e desigualdades socioambientais. Essa relação tem exigido que sejam elaboradas novas formas de compreensão da realidade, para perceber a complexidade dos processos sociais e dos riscos ambientais.

A inserção da temática dos direitos na EA é um passo necessário para impulsionar a formação de “uma nova cultura” de direitos que seja fruto da intensa participação popular na manutenção e criação de novos direitos. Como disse Dallari (2001, p. 102), “quando se trata da lei nascida da natureza humana e da convivência necessária, tem-se um processo legislativo autêntico”. No mesmo sentido, Lyra Filho (1991, p. 8) já diferenciava direito e antidireito, isto é, direito autêntico, legítimo e correto, e a negação do direito, “entortado pelos interesses classísticos e caprichos continuístas do poder estabelecido”.

O desafio da efetiva construção da cidadania parece ser determinante para que sejam abertos canais verdadeiramente democráticos pelos quais cidadãos(ãs) atuem e participem dos rumos da gestão ambiental, como sujeitos de direitos e deveres. Nesse sentido, a EA tem um forte compromisso político, o de articular e ampliar a interação entre população e Poder Público, potencializando-a para ações de afirmação de direitos e construção de uma sociedade ambientalmente justa, em escalas local e global.

É importante destacar que lutas sociais, práticas educativas, ações governamentais e internacionais relativas à questão socioambiental, no contexto político em que estão inseridas, demonstram a visibilidade dessa problemática na esfera pública. O caráter público dessa questão é marcado por um vasto leque de orientações e concepções do campo ambiental, colocadas em contraposição na disputa por projetos de vida social. Para Carvalho (2000, p. 59) a heterogeneidade de sentidos e práticas em torno do ambiental constitui “[...] um campo social instável, contraditório e multifacetado...”. De acordo com a autora:

É dentro deste terreno movediço e altamente complexo que o(a) educador(a) ambiental vai inscrever o sentido de sua ação, posicionando-se como educador(a) e como cidadão(ã). Daí o caráter não estritamente pedagógico, mas político de sua intervenção (CARVALHO, 2000, p. 59).

Tanto a tendência de ações para a defesa ambiental (CI-6), quanto a disposição

dos sujeitos para elaborarem soluções para os problemas socioambientais percebidos através da ação educativa (CI-7), constituem o que se considera potencial de ação para a conquista e exercício da cidadania.

Da mesma forma, a CI-14 relativa às perspectivas dos sujeitos quanto ao papel de uma ONG ambientalista no município expressa uma dimensão da cidadania, correspondente a ações da sociedade civil organizada. As Unidades de Significado dessa categoria são: uma ONG ambientalista na cidade proporcionaria maior conscientização pública (M24, M27); promoveria o cuidado com lugares impactados (M25); teria o papel de reivindicar direitos ambientais (J13); agir para a realização desses direitos (B24) e para a preservação ambiental (B25); teria de projetar-se para ser conhecida (J31); a Greenpeace é conhecida e impõe respeito pelos seus atos (J32); uma ONG local buscaria a recuperação do ambiente degradado pela CESP (J33); deveria agir em benefício da sociedade (P38); e também chamaria a atenção do Poder Público (P39).

Esses significados derivam de uma idéia surgida entre os(as) alunos(as) a respeito da criação de uma ONG no município, que seria idealizada e organizada por eles(as) próprios(as). Durante o mini-curso, essa idéia foi lançada por um aluno, Daniel, e a partir daí foi tematizada pelos(as) demais.

Pode-se considerar que a idealização de uma ONG faz parte da percepção do caráter público da defesa ambiental. Por tratar-se de direitos e interesses coletivos e difusos, a idéia da ONG surge como uma possibilidade de ação coletiva em favor da questão socioambiental. Considerando a pouca projeção do Poder Público municipal na prevenção e controle dos riscos ambientais, a sociedade civil sente-se chamada a agir em conjunto, assumindo seu quinhão na co-responsabilidade ambiental prevista na Constituição Federal de 1988.

Há concordância com Scherer-Warren (2001), que o exercício da cidadania plena implica a presença da sociedade civil na esfera pública:

Significa adquirir e garantir direitos, cumprir com os deveres sociais e, em condições consideradas adversas, buscar a conquista de novos direitos. Por isso, a cidadania pressupõe a observação de regulamentações sociais, a convivência societária e, em última instância, o reconhecimento também do outro como cidadão. Nesse sentido é que, para uma continuada construção da cidadania, pressupõem-se a participação do sujeito nas coisas públicas (na res pública), na busca de regulamentações que vão na direção da realização da justiça social

(SCHERER-WARREN, 2001, p. 41).

Em seu trabalho, Silva-Sánchez (2000) considera que, no Brasil, o movimento ambientalista faz parte de um processo mais amplo de democratização e constituição da sociedade civil. Suas lutas e práticas políticas integram reivindicações formuladas em termos de direitos coletivos e difusos, construindo o que a autora chama de cidadania ambiental. Para ela, trata-se de uma “cidadania de caráter coletivo, fundada que está em uma luta marcada por valores maximalistas e globalizantes, que possibilita um novo exercício de cidadania, que vai além das limitações da cidadania construída no marco liberal” (SILVA-SÁNCHEZ, 2000, p. 62).

De maneira geral, pode-se considerar que a Categoria Geral C é uma perspectiva educativa muito pertinente à EA, pois complementa os sentidos de formação e sensibilização dessa abordagem, apontando para a possibilidade de ação coletiva através da conquista e exercício da cidadania. Nesse sentido, é interessante, neste ponto, situar a questão da cidadania e sua relação com a conquista e exercício de direitos.

A relação entre direitos e cidadania remonta à Antiguidade. A “polis” grega era composta de homens livres, com participação política contínua numa democracia direta, em que o conjunto de suas vidas em coletividade era debatido em função de direitos e deveres. A origem da cidadania, assim, está relacionada ao surgimento da vida na cidade e ao exercício de direitos e deveres pelos cidadãos, tanto na esfera privada quanto na pública (COVRE, 1995; VIEIRA, 1997).

As sociedades grega e romana promoveram um certo exercício de cidadania, entretanto, esse exercício era restrito, pois incluía apenas os homens livres, marginalizando as mulheres, as crianças e os escravos. Mesmo entre os romanos livres, que gozavam de cidadania, havia diferenças e nem todos podiam ocupar os cargos políticos ou administrativos. A distinção era feita entre cidadania e cidadania ativa. Só os cidadãos ativos tinham o direito de participar de atividades políticas e administrativas.

O período que se estende entre os séculos V e XIII é caracterizado pelas sociedades feudais, fundamentadas basicamente na atividade rural. Somente nos tempos modernos, a partir do século XV, com o desenvolvimento das sociedades capitalistas, a ascensão da burguesia e as lutas contra o feudalismo, o exercício da cidadania passou a fazer parte da vida política das pessoas que viviam nos nascentes centros urbanos.

As revoluções burguesas dos séculos XVII e XVIII foram significativas desse

período, entre as quais se destaca a Revolução Francesa. Esse cenário turbulento influenciou na construção de um novo modelo de sociedade e também foi palco para o surgimento de uma concepção moderna de cidadania. De acordo com Covre (1999), as revoluções burguesas estabeleceram novas relações, sobretudo no campo do direito e do Estado:

Com elas, estabeleceram-se as Cartas Constitucionais, que se opõem ao processo de normas difusas e indiscriminadas da sociedade feudal e às normas arbitrárias do regime monárquico ditatorial, anunciando uma relação jurídica centralizada, o chamado Estado de Direito (COVRE, 1995, p. 17).

O Estado de Direito recém surgido tinha a missão de estabelecer direitos iguais a todas as pessoas, ainda que perante a lei (COVRE, 1995). Uma inovação importante ocorrida por ocasião da Revolução Francesa foi justamente o uso corrente das expressões cidadania, cidadãos e cidadãs, para expressar a igualdade de todos(as).

A expressão cidadania significava a garantia da liberdade, da igualdade e da participação nos processos de decisão sobre assuntos de interesse geral. A promessa de cidadania não admitia discriminação de natureza alguma, fosse em razão da origem social, familiar, econômica, de profissão, étnica ou qualquer outra, sob o primado da lei. No entanto, a moderna concepção de cidadania que havia surgido para afirmar a eliminação de discriminações e privilégios, pouco depois foi utilizada exatamente para garantir a superioridade de novos privilegiados. De acordo com Dallari (2001):

Solenemente declarada a eliminação dos privilégios, instala-se a Assembléia Nacional Francesa. [...] Nessa Constituição encontra-se a afirmação do governo de leis, que deveria substituir o governo de homens. A partir dessa idéia foi estabelecido que ninguém poderia ser obrigado a fazer alguma coisa ou ser proibido de fazer qualquer coisa, a não ser com base na lei, “É a lei que manda, é a lei que autoriza, é a lei que proíbe e a lei é igual para todos”. Aparentemente, estava sendo implantada uma sociedade democrática, na qual todos seriam livres e iguais, todos igualmente obrigados a obedecer à lei (DALLARI, 2001, p. 102, aspas do autor).

Mas o primado da igualdade perante a lei impunha uma importante questão: quem faria a lei? A Assembléia Nacional Francesa, encarregada pela elaboração das normas nacionais, era constituída por delegados dos cidadãos ativos. A partir daí, é retomada a clássica distinção entre cidadania e cidadania ativa, fazendo pressupor a

existência de duas classes de cidadãos, os comuns e os ativos. Com essa distinção, diz Dallari (2001, p. 103), “foi criada uma nova aristocracia, uma nova categoria de privilegiados, estabelecendo-se evidente discriminação. Só o cidadão ativo elege delegados, que devem ser escolhidos entre os cidadãos ativos e esses delegados irão fabricar a lei, que será o único direito”.

As mulheres, que tiveram uma intensa participação na Revolução Francesa, os trabalhadores, as classes mais pobres e desfavorecidas da sociedade foram excluídas do conceito de cidadania ativa. Dallari (2001) observa que todas as espécies de discriminações impostas legalmente eram muito difíceis de serem contestadas, uma vez que não se originavam da arbitrariedade de alguém, mas sim da força da lei. Assim, desde o início do século XIX, os(as) excluídos tiveram de iniciar uma nova luta para o reconhecimento de seus direitos de cidadania.

Na atualidade, a conquista e o exercício da cidadania, mais do que nunca, tem como ideário afirmar uma sociedade de direitos ambientalmente justa. Não se trata, agora, da preservação e realização dos tradicionais direitos individuais civis e políticos, mas, inclusive e, principalmente, da manutenção e ampliação dos humanos sociais, coletivos e ambientais. A esfera pública, então, é o espaço privilegiado da cidadania, onde prevalecem contradições e conflitos socioambientais.

No jogo de forças que caracteriza a esfera pública, os sentido emancipatórios da ação política disputam espaço e legitimidade. Carvalho (2000) percebe que esse processo gera possibilidades de mudanças e escolhas mais compatíveis com o interesse comum. No plano político-pedagógico, diz a autora:

Pensamos que, uma educação ambiental sensível às lutas socioambientais e pautada pela conquista da cidadania, representaria um espaço promissor na busca de uma sociedade justa e ambientalmente sustentável, integrando as forças emancipatórias que, neste final de século mantém o projeto de uma cidadania democrática (CARVALHO, 2000, p. 64).

Assim, temos hoje a compreensão de que cidadania vincula-se à idéia de aprofundamento da democracia e ampliação dos espaços de participação dos(as) cidadãos(ãs) para a construção de uma sociedade plural e ambientalmente justa. A dimensão pedagógica dos conflitos socioambientais marca mais visivelmente o caráter político da EA e seu compromisso em lidar com essas questões sem obscurecer sua

natureza complexa e multidimensional. Percebemos, assim, que abordagens contemporâneas de EA podem contribuir para uma maior orientação de cidadania e para o avanço de possíveis e novas relações entre educação, conhecimentos científicos e direitos ambientais. O esquema abaixo ilustra esse fluxo de relação:

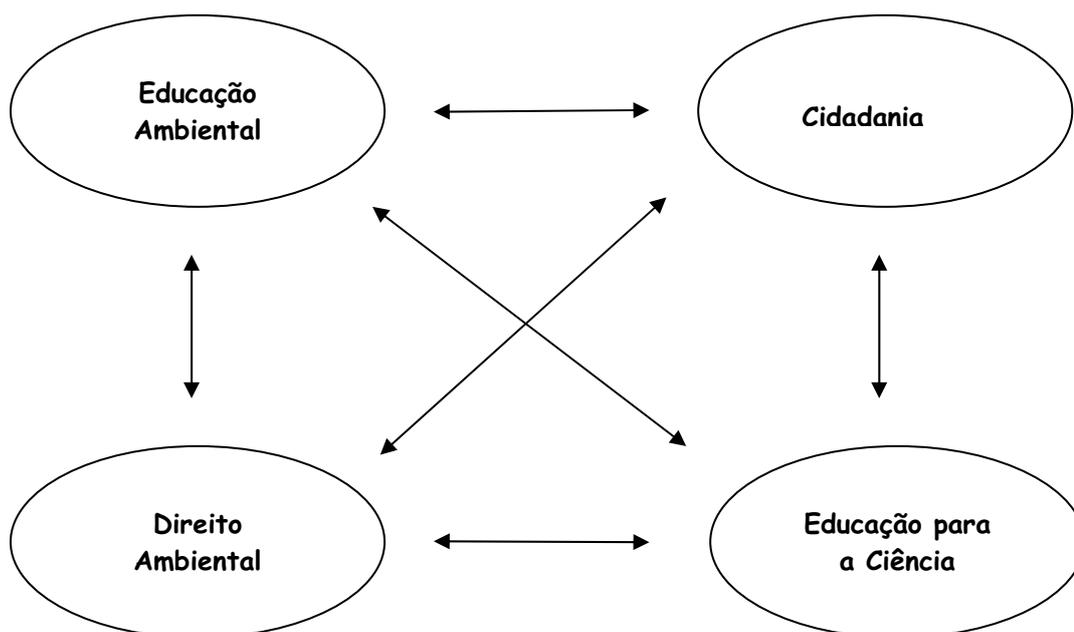


Figura 6.3. Relações entre EA, Direito Ambiental, Educação para a Ciência e cidadania.

Particularidade de Discurso não abrangida pelas Categorias Amplas e Gerais

No conjunto dos discursos dos(as) alunos(as), houve destaque da PD-2, uma categoria que ficou isolada por não apresentar convergência com os demais significados atribuídos ao evento educativo. A PD-2 enuncia que, no mini-curso, algumas situações não contribuíram positivamente para o desenvolvimento das atividades, ou seja, a desconcentração (D11) e a falta de disposição dos(as) alunos(as) para refletir (D12).

Considera-se importante destacar esse significado porque revela o sentimento de um aluno em relação ao conjunto das atividades desenvolvidas. Por se tratar de um trabalho realizado fundamentalmente através do grupo, é normal o confronto de sentimentos e interesses entre os(as) participantes. No caso da PD-2, o comprometimento do aluno com as atividades propostas o tornou mais exigente com o grupo, mantendo-o atento ao comportamento dos(as) colegas.

Por outro lado, pode-se observar que o tamanho do grupo manteve-se equilibrado durante a realização do mini-curso, com praticamente os(as) mesmos(as) integrantes, sendo que não havia promessa de nenhum prêmio ou nota por tal engajamento, o que nos faz concluir que a motivação era basicamente interna.

Convém não desprezar que a desconcentração e a falta de reflexão, em alguns momentos do mini-curso, possam ter sido verificadas, entretanto, não comprometeram a continuidade e conclusão do evento.

Talvez, o que tenha sido observado na PD-2, fosse resultado do intenso calor da cidade, da proximidade do final do ano, visto que o mini-curso aconteceu entre novembro e dezembro de 2002, ou, ainda, decorrente de questões pedagógicas, como a densidade do texto-síntese ou a presença de termos e palavras próprias do jargão jurídico, como já foi exposto. Porém, há de se destacar que a presença, o interesse dos(as) alunos(as) e o engajamento da professora foram espontâneos e muito importantes na realização deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se procurar bem você acaba encontrando.

Não a explicação (duvidosa) da vida,

Mas a poesia (inexplicável) da vida.

Carlos Drummond de Andrade

A poesia de Drummond reflete um pouco do que queremos dizer nestas considerações finais. No início desta pesquisa, experimentamos o anseio na procura de respostas, incursões por bibliografias, aulas, escolas, pessoas... Mas todo esse processo só confirmou nossa certeza de que estamos sempre começando uma nova procura, não por explicações, mas por algo a mais que nutra nosso desejo de continuar.

Os comentários que restam a ser feitos se situam no horizonte que há entre o que vivenciamos durante a pesquisa e do que acreditamos que pode vir a ser realizado em futuras investigações e práticas educativas. É certo que este trabalho trouxe mais em termos de significados do que esperávamos quando o concebemos, porém, temos o sentimento de que muito mais poderia ter sido pensado e compreendido.

A realidade dos cursos de mestrado, entretanto, não nos deixa outra saída: quando nos sentimos mais preparados para enfrentar as questões de pesquisa a que nos propusemos, já é hora de concluir... E é isso que temos de apresentar agora, as conclusões. Mas nossas conclusões representam apenas nossas percepções provisórias do que foi gerado neste trabalho e, em breve, poderão deixar de ser nossas. O que parece realmente interessante é atentar para as inúmeras possibilidades de novos trabalhos que hoje avistamos e que somente se tornaram possíveis a partir desse caminhar, no sentido da poesia de Antônio Machado:

Caminante, son tus huellas	y al volver la vista atrás
el camino, y nada más;	se ve la senda que nunca
caminante, no hay camino,	se ha de volver a pisar.
se hace camino al andar.	Caminante, no hay camino,
Al andar se hace camino,	sino estelas en la mar.

(MACHADO, Proverbios y Cantares, XXIX)

Não podemos negar que este trabalho nos gerou uma forte intenção de continuar fazendo pesquisas no campo de relações entre Direito Ambiental, cidadania e EA, o que, a

nosso ver, oferece um suporte ímpar para uma Educação para a Ciência socialmente comprometida. A Ciência e o Direito relacionam-se em muitos pontos, mas essa relação é muito intensa quando se trata de conflitos socioambientais que, freqüentemente, apresentam questões científicas controversas. Está claro que a EA não se restringe a uma ou outra disciplina, porém é notável o papel que o Ensino de Ciências pode desempenhar nos processos educativos se atuar no tratamento contextualizado das relações CTSA, enfatizando a dimensão complexa dessas relações.

O que antes era apenas uma intuição, hoje consideramos nossa utopia. Queremos investigar possibilidades e limitação de uma EA que, intencionalmente, se comprometa com o tratamento dos direitos ambientais e da cidadania. “Intencional” porque pudemos perceber, na bibliografia referenciada, que a questão dos direitos assume, cada vez mais, posição de destaque nos discursos produzidos em torno da EA no Brasil, mas ainda são escassos os trabalhos publicados sobre a relação entre Direito Ambiental e EA, principalmente no que tange à educação escolar.

Admitimos que pesquisas dessa natureza pressupõem adentrar em diversos campos que se situam nas interfaces dessa relação, como ética, ciência, política, justiça... Será necessário o dispêndio de esforços no sentido da compreensão e articulação dessas interfaces, uma vez que não se trata de apenas mais um conteúdo específico a ser decodificado nas salas de aulas, mas principalmente de aceitar o desafio da complexidade do real e de lidar com essa complexidade na escola.

As Categorias Gerais alcançadas neste trabalho representam uma aproximação ao fenômeno de uma vivência educativa jurídico-ambiental: o caso judicial favorece a percepção da complexidade de um conflito socioambiental (A); a dramatização como ferramenta educativa propicia o aprendizado significativo do Direito Ambiental (B); a educação pelo Direito Ambiental potencializa ações dirigidas à conquista e exercício da cidadania (C).

As três dimensões destacadas estão diretamente relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem e, por isso, foram consideradas perspectivas educativas. A palavra “perspectiva” pode ter vários significados: pode significar a representação de um fenômeno tal como ele se apresenta; o aspecto de um fenômeno olhado de uma certa distância; ou, ainda, uma expectativa (Ferreira, 1999). De qualquer forma, a palavra perspectiva exprime a idéia de que um fenômeno se dá a conhecer como vivência ou como esperança.

Nesse sentido, as Categorias Gerais são apenas contribuições à reflexão que hoje fazemos em EA sobre a questão do Direito Ambiental. Percebemos, nessas categorias,

a articulação de três dimensões consideradas relevantes para o aprendizado significativo: a primeira relativa aos conteúdos; a segunda atinente à estratégia; e a terceira referente ao compromisso político. Essas três dimensões correspondem, respectivamente, à complexidade do conflito judicial ambiental, ao prazer experimentado pela dramatização e à potência de ação dirigida à conquista e exercício da cidadania.

É com base nessas três idéias gerais que pensamos em dar continuidade a pesquisas neste campo, acreditando que podem vir a ser criticadas, reformuladas e re-interpretadas no decurso de novas vivências e trocas com outros(as) pessoas. A hermenêutica, como postura diante dos fenômenos reais, parece dispor do instrumental necessário para essa procura não superficial por relações e perspectivas.

A compreensão hermenêutica visa a abrir um espaço de comunicação, que não se fecha em um conjunto de conhecimentos a respeito de determinado objeto. Diferentemente das orientações racionalistas que visou superar, a hermenêutica tem contribuído para uma produção de conhecimentos no plano interpretativo e, contemporaneamente, pode-se encontrar essa filosofia nos trabalhos de Paul Ricoeur e Hans-Georg Gadamer, entre outros.

Ao assumirmos a hermenêutica como principal forma de interpretação, nos comprometemos com uma atitude filosófica diante do real, que busca compreender o fenômeno humano sem encerrá-lo em categorias pré-estabelecidas, mas resgatando e valorizando os significados produzidos do ponto de vista subjetivo, histórico e temporal.

Como uma primeira idéia a ser apresentada, no plano das perspectivas para futuras pesquisas, apontamos a necessidade de trabalhos colaborativos entre profissionais do Direito e profissionais da Educação para a reflexão, criação e avaliação de materiais educativos de caráter jurídico-ambiental destinados a dar suporte a práticas educativas escolares. Embora em nossa pesquisa não tenhamos tido a oportunidade de avançar na compreensão dos frutos que essa relação colaborativa pudesse gerar, compreendemos que será através dela que, futuramente, o Direito Ambiental poderá estar presente nas aulas e ao acesso dos(as) alunos(as). Não concebemos práticas educativas escolares significativas que desconsiderem a figura e a presença atuante do(a) professor(a). Sem o(a) professor(a) o que temos, normalmente, são práticas isoladas, descontextualizadas e desenraizadas do contexto escolar como um todo.

Enquanto grupo social, os(as) professores(as) constituem um fio essencial que liga as sociedades contemporâneas aos saberes por elas produzidos. Na base da cultura intelectual e científica moderna, que gerou o extraordinário desenvolvimento dos saberes

atuais, estão os recursos educativos e, notadamente, os(as) professores(as), que são capazes de assumir os processos de aprendizagem individuais e coletivos (TARDIF, 2002).

Nesse sentido, ao se pensar em processos educativos escolares, deve-se pressupor a presença desses(as) profissionais visto que, não apenas exploram conhecimentos produzidos por outros grupos sociais, mas sua prática integra outros diferentes saberes, que incluem aqueles originados na sua formação profissional, saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2002).

É no campo dos saberes experienciais que professores(as) têm constituído os fundamentos da competência profissional docente e têm dado validade a práticas profissionais consideradas exemplares. Em razão disso, a consideração de seus saberes práticos para a constituição de conhecimentos pouco comuns no universo escolar, torna-se imprescindível, visto que, quando incorporados à prática docente, conhecimentos específicos são retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana.

Na base dos conhecimentos dos (as) professores(as), Shulman (1987) define o conhecimento pedagógico do conteúdo como o amálgama especial entre conteúdo e pedagogia, que caracteriza sua forma de compreensão profissional. Essa idéia representa o entendimento de como tópicos, problemas e assuntos particulares são organizados, representados e adaptados para diversos interesses e habilidades dos(as) alunos(as), e apresentados para instrução. O que diferencia um(a) especialista em um conteúdo específico de um(a) professor(a), podemos dizer, é o conhecimento pedagógico do conteúdo.

Entendemos que essa perspectiva permite que o Direito Ambiental não fique adstrito a especialistas ou profissionais, que lidam diretamente com sua aplicação, mas lhe sejam atribuídos significados por outros segmentos sociais, que cada vez mais assumem o direito de participar de processos de gestão ambiental partilhada e, dessa forma, influenciam nos rumos da vida política de suas comunidades.

A segunda questão a ser levantada é a possibilidade de elaboração de materiais educativos, que inclua o Direito Ambiental como um conteúdo pertinente a ser refletido no espaço da EA de forma que não seja considerado o mais importante e, tampouco, seja reduzido a um conjunto de normas ambientais. Percebemos que o uso pedagógico de casos de conflitos socioambientais pode ajudar a compreender a complexidade da realidade, e abrir janelas pelas quais se possa ver a multidimensionalidade desses fenômenos.

Temos trabalhado com a idéia de que os casos de conflitos socioambientais da

vida real são fenômenos complexos e, quando presentes na educação através de estratégias ativas, facilitam a percepção da trama de relações que existem entre as partes e o todo. Os casos reais são contextualizados e abertos às interpretações dos sujeitos, principalmente se estão relacionados com temas de seus interesses ou necessidades. Um caso real é um caso vivido, temporal, histórico à espera de interpretação que é, por si mesma, avessa às certezas absolutas.

Também percebemos que é preciso considerar a importância da atitude ativa das pessoas envolvidas na prática educativa. A escolha dos casos e a dinâmica pela qual se vão proceder à criação, investigação, composição de argumentos e vivência do debate diante de situações controversas, é mais significativa tanto quanto permita que o grupo assuma de maneira autônoma sua própria aprendizagem.

Outro aspecto de relevância para a EA é a dimensão retórica presente nos casos de controvérsias socioambientais. Através da argumentação, estabelecemos relações, firmamos posicionamentos e experimentamos a relatividade a que o debate remete nossas visões. Sobre a presença da retórica na Escola Básica, Moigne (2001, p. 544) considera que “legitimar um raciocínio por uma argumentação impede que se creia numa verdade eterna, absoluta, categórica, impedindo, portanto, que ela seja imposta”.

A terceira idéia que apresentamos, por fim, é a construção coletiva e criativa de significados de Direito Ambiental que se aproxime, ao máximo, da realidade socioambiental dos sujeitos que os atribuem. A essa construção soma-se a articulação da política e da ética, buscando romper dicotomias tradicionalmente aceitas entre Direito e Ética, Política e Direito, esfera pública e esfera privada.

A EA, nesse ponto de vista, reafirma-se como um ato político, baseada em valores e idéias que se vinculam a um horizonte maior de transformação social. Também se define pela opção democrática ao visar potencializar populações para que assumam a condução de seus próprios destinos e não se considerem vítimas da condição a que estão subjugadas.

Ao concluirmos este trabalho, mais do que enumerar perspectivas educativas para inserir o Direito Ambiental como conteúdo educativo nos espaços de EA, queremos enfatizar alguns pontos que consideramos essenciais: os conhecimentos científicos e a complexidade do real; a sensibilidade para a compreensão das lutas e conflitos socioambientais; as estratégias ativas, compartilhadas e prazerosas de educação; a conquista e o exercício da cidadania para a radicalização da democracia participativa.

Além desses pontos, que constituíram o cerne da análise de um determinado

fenômeno educativo ambiental, consideramos também necessário o aprofundamento teórico e prático das circunstâncias de aplicação do Direito Ambiental, sem descuidar de suas relações com a ciência, a ética e a política, com vistas a firmar mais consistentemente, o terreno da intervenção educativa de natureza jurídico-ambiental.

Mais do que respostas, esses pontos representam o caráter problemático e instável de um projeto de EA e de cidadania socioambiental, no qual os(as) professores(as), que se assumem como educadores(as) ambientais defrontam-se com a difícil tarefa de conciliar o que o modo moderno de produção e educação científica encarregou-se de manter separado. Se esse é o desafio deste milênio, não serão os(as) professores(as) os únicos(as) a herdarem a trágica missão de consertar o mundo. Essa é uma missão de todos(as). Mais que missão, é nossa utopia... E, falando em utopia, lembramos Mario Quintana:

Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos se não fora
A presença distante das estrelas!

(QUINTANA, Das Utopias, Espelho Mágico)

BIBLIOGRAFIA

ACIESP. **Glossário de Ecologia**. 1ª. edição. São Paulo: ACIESP/CNPq, 1987.

AIKENHEAD, G. S. STS science in Canada: From policy to student evaluation. In: D. Kumar; D. Chubin (Eds.). **Science, technology, & society: A source book on research and practice**. Kluwer/Plenum Press, 2000. p.49-89.

ALVES, Alda. Judith. O. Planejamento de Pesquisas Qualitativas em Educação. São Paulo: **Cadernos de Pesquisa**, n 77, p. 53-61. 1991.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Disponível em: <<http://www.geocities.com/aquirockpoesia/drummond.htm>>. Acesso em: novembro de 2003.

ANGOTTI, José André Peres; AUTH, Milton Antonio. Ciência e tecnologia: implicações sociais e o papel da educação. **Ciência & Educação**, v. 7, n.1, p. 29-45. 2001.

ANTUNES, Paulo de Bessa. **Direito Ambiental**. 6ª. edição. Rio de Janeiro: Editora Lúmen Júris, 2002.

AULER, Décio; BAZZO, Walter Antônio. A. Reflexões para a implementação do movimento CTS no contexto educacional brasileiro. **Ciência & Educação**, v. 7, n.1, p. 1-13. 2001.

AZEVEDO, Fernando. (Org.) **As ciências no Brasil**. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1955.

BERMANN, Célio. **Energia no Brasil: para quê? Para quem? Crise e alternativas para um país sustentável**. São Paulo: Livraria da Física: FASE, 2002.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. A Hermenêutica e o trabalho do professor de Matemática. **Cadernos da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 63-95. 1991.

_____. A contribuição da fenomenologia à educação. In: BICUDO, M. A. V.; CAPPELLETTI, I. F. (Org.). **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1999, p. 11-51.

_____. **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Linguagem jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. EA: uma vocação entre outras da educação. **Educador Ambiental**. [S.l.], ano 2, n. 11, p. 04, 1996.

BRÜGGER, Paula. Visões estreitas na educação ambiental. **Ciência Hoje**, v. 24, n. 141, p. 62-65, agosto de 1998.

BRUNS, Maria Alves de Toledo; TRINDADE, Ellika. Metodologia Fenomenológica: a contribuição da ontologia-hermenêutica de Martin Heidegger. In: BRUNS, M. A. T;

HOLANDA, A. F. (Orgs). **Psicologia e pesquisa fenomenológica: reflexões e perspectivas**. São Paulo: Omega Editora, 2001, p. 67-82.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A questão ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. **Sociedade e meio ambiente: a Educação Ambiental em debate**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 53-65.

CARVALHO, Joaquim de. Prefácio. In: HUSSERL, Edmund. **A Filosofia como ciência de rigor**. Tradução de Albin Beau. Coimbra, 1965.

CARVALHO, Washington Luiz Pacheco. **O Ensino de Ciências sob a perspectiva da criatividade: uma análise fenomenológica**. Campinas, 1991a. 302 f. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

_____. Uma aproximação à compreensão do Ensino de Ciências, através de uma análise fenomenológica. **Cadernos da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 29-46. 1991b.

_____. **Elementos históricos: ciência-sociedade-governo no Brasil**. In: Nardi, R. (Org.). Pesquisas em Ensino de Física. São Paulo: Escrituras, 1998.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. Tradução: Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Editora Cultrix, 2000.

CHAUÍ, Marilena. Ética e Universidade. **Universidade e Sociedade**. [S.l.], ano V, n. 8, p. 82-87. 1995.

_____. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática. 9ª. edição. 1997.

CINTRA, Antônio C. de Araújo; GRINOVER, Ada Pellegrini; DINAMARCO, Cândido R. **Teoria Geral do Processo**. 11º edição. São Paulo: Malheiros Editores, 1995.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. 13ª. edição. São Paulo: Editora Ática, 1999.

COELHO, Ildeo Moreira. Fenomenologia e Educação. In: BICUDO, M. A. V.; CAPPELLETTI, I. F. (Org.). **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Editora Olho d'Água. 1999, p. 53-103.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. 3ª. edição. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2001.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. 3ª. edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos)

CRESPO, Samyra. Educar para a sustentabilidade: a Educação Ambiental no programa da Agenda 21. In: NOAL, F. O.; BARCELO, V. H. L. (Org.). **Tendências da Educação Ambiental brasileira**. EDUNISC, 1998, p. 221-225.

CRESPO, Samyra, et al. **O que o brasileiro pensa do meio ambiente, do desenvolvimento e da sustentabilidade**. Rio de Janeiro: MAST/ISER/MMA/MCT, 1998.

DASHEFSKI, H. Steven. **Dicionário de Ciência Ambiental**. Tradução de Eloísa Elena Torres. São Paulo: Editora Gaia, 1997.

DECLARAÇÃO DE LIMOGES II. Tradução de Paulo Affonso Leme Machado. Brasília, DF: Escola Superior do Ministério Público da União, 2002.

DELGADO, Carlos J. Complexidade e educação ambiental. In: GARCIA, R. L. (Org.). **Método, Métodos, Contramétodo**. São Paulo: Cortez, 2003, p. 9-23.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e prática**. 2^a. ed. São Paulo: Gaia, 1993.

DRIVER, Rosalind; ASOKO, Hilary; LEACH, John; MORTIMER, Eduardo; SCOTT, Philip. Construindo conhecimento científico na sala de aula. Tradução: Eduardo Mortimer. **Química Nova na Escola**, n. 9, p. 31-39, maio, 1999.

FARIA, José Eduardo C. de Oliveira. **Justiça e conflito: os juízes em face dos novos movimentos sociais**. 2^a. edição. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1992.

_____. Positivismo versus jusnaturalismo: um falso dilema. In: SOUSA Jr., J. G. de (Org.). **Introdução crítica ao Direito**. 4^a. edição. Brasília: Universidade de Brasília, 1993, p. 19-22. (Série o Direito achado na Rua)

_____. O desafio do Judiciário. **Revista USP**. São Paulo, n. 21, p. 46-57, março/abril/maio, 1994.

FARIAS, C. R. de O.; CARVALHO, W. L. P. Desvelando relações Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente a partir de um processo judicial sobre danos ambientais. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 2., 2003, São Carlos. **Abordagens epistemológicas e metodológicas em Educação Ambiental**. Anais... São Carlos: UFSCAR/UNESP-Rio Claro/USP-Ribeirão Preto, 2003. 1 CD-ROM

FERREIRA, Lucia da Costa. Os ambientalistas, os direitos sociais e o universo da cidadania. In: FERREIRA, Leila da Costa e VIOLA, Eduardo (Org.). **Incertezas de sustentabilidade na globalização**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996, p. 241-277.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio: século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1999.

FERRI, M. G.; MOTOYAMA, S. **História das ciências no Brasil**. São Paulo: EPU/Edusp, 1979.

FERRY, Luc. **A nova ordem ecológica: a árvore, o animal e o homem**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Ensaio, 1994.

FONTES, Patrícia Joyce. Educação pela e para a ação ambiental. In: SANTOS, J. E.; SATO, M. **A contribuição da Educação Ambiental à esperança de Pandora**. São Carlos, RiMa, 2001, p. 355-365.

FUKS, Mario. Do discurso ao recurso: uma análise da proteção judicial ao meio ambiente do Rio de Janeiro. In: FERREIRA, Leila da Costa e VIOLA, Eduardo (Org.). **Incertezas de sustentabilidade na globalização**. Campinas: Editora da Unicamp, 1996, p. 189-216.

FURRIELA, Rachel Biderman. **Democracia, cidadania e proteção do meio ambiente**. São Paulo: Annablume: FAPESP, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000. (Série Brasil cidadão)

GARNICA, Antônio Vicente Marafioti. Educação matemática, paradigmas, prova rigorosa e formação do professor. In: BICUDO, M. A. V.; CAPPELLETTI, I. F. (Org.). **Fenomenologia: uma visão abrangente da educação**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1999, p. 105-154.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo. v. 35, n. 3, p. 20-29. 1995.

GRINOVER, Ada Pelegrini. Defesa do meio ambiente em juízo como conquista da cidadania. **Revista CEJ**. [S.l.], n. 9. 1999.

GRÜN, Mauro. **Ética e Educação Ambiental: a conexão necessária**. Campinas, SP: Papirus Editora, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

HEIRRED, Clyde Freeman. Structured controversy: a case study strategy – DNA fingerprinting in the Courts. **Journal of College Science Teaching**. [S.l.], p. 95-101. 1996.

_____. What is a case? **Journal of College Science Teaching**. [S.l.], p. 92-94. 1997.

_____. What makes a good case? **Journal of College Science Teaching**. [S.l.], p. 163-165. 1997/1998.

HESSE, Konrad. **A força normativa da Constituição**. Tradução: Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 1991.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1980.

JACOBI, Pedro. Educação Ambiental e Cidadania. In: CASCINO, F.; JACOBI, P.; OLIVEIRA, J. F. (Org.). **Educação, Meio Ambiente e Cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA/CEAM, 1998.

LACEY, Hugh. **Valores e atividade científica**. São Paulo: Discurso Editorial, 1998.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Como desenvolver uma consciência ecológica? **Educador Ambiental**. [S.l.], ano 4, n. 4. 1998.

_____. Conflitos socioambientais e cidadania: qual é o tema da Educação Ambiental? In: MATA, S. F. et al. (Org.). **Educação Ambiental: compromisso com a sociedade**. Rio de Janeiro, RJ: M7 Editora Ltda, 1999, p. 50-55.

_____. Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.). **Sociedade e meio ambiente: a Educação Ambiental em debate**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 87-155.

LEFF, Enrique. Complexidade, Interdisciplinaridade e Saber Ambiental. In: PHILIPPI Jr., A.; TUCCI, C. E. M.; HOGAN, D. J.; NAVEGANTES, R. (Eds). **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora. 2000.

_____. **Epistemologia ambiental**. Tradução de Sandra Valenzuela; Revisão Técnica de Paulo Freire Vieira. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, André (Org.). **O Direito para o Brasil Socioambiental**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 2002.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é Direito?** 12^a. edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos)

KOLSTØ, Stein D. Scientific literacy for citizenship: Tools for dealing with the science dimension of controversial socioscientific issues. **Science Education**. [S.l.], v. 85, p. 291-310. 2001.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000. (Coleção Ensaaios Transversais).

MACHADO, Paulo Affonso Leme. O ensino do Direito Ambiental: meio de participação social. **Revista de Direito Ambiental**. [S.l.], ano 2, p. 262-264. 1997.

_____. **Direito Ambiental Brasileiro**. 11^a edição. São Paulo: Malheiros Editores Ltda., 2003.

MACHADO, António. **Proverbios y Cantares – XXIX**. Disponível em: <<http://www.poesia-inter.net/amach164.htm>>. Acesso em: novembro de 2003.

MAGALHÃES, Juraci Perez. **A evolução do Direito Ambiental no Brasil**. São Paulo: Editora Oliveira Mendes, 1998.

MANCUSO, Rodolfo de Camargo. **Ação civil pública: em defesa do meio ambiente, patrimônio cultural e dos consumidores: Lei nº 7.347/85 e legislação complementar**. 4^o edição. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1996.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Editora Moraes e EDUC, 1989.

MASINI, Elcie F. Salzano. Enfoque fenomenológico de pesquisa em educação. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1989, p. 59-67.

MAYER, Michella. Educación Ambiental: de la acción a la investigación. **Enseñanza de las Ciências**. [S.l.], v. 6, n. 2, p. 217-231. 1998.

MEDEIROS, Mara Glacénir Lemes de. Natureza e naturezas na construção humana: construindo saberes das relações naturais e sociais. **Revista Ciência e Educação**. Bauru, v. 8, n. 1, p. 71-82. 2002.

MEDINA, Nana-Mininni. Breve histórico da Educação Ambiental. In: Pádua, S. M.; TABANEZ, M. F. (Org.). **Educação Ambiental: caminhos trilhados no Brasil**. Brasília:

FNMA/IPE, 1997. p. 257-270.

_____. Antecedentes Históricos: Conferências Internacionais. In: LEITE, A. L. T. de A. & MEDINA, N. M. (coord.-geral). **Educação Ambiental: curso básico a distância**. 5v., 2ª. ed. ampl. Brasília: MMA, 2001, p. 19-85.

MOIGNE, Jean-Louis. Complexidade e sistema. In: MORIN, Edgar (Org.). **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Jornadas temáticas idealizadas e dirigidas por Edgar Morin. Tradução e notas Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 540-547.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2ª edição. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000a.

_____. **Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar**. Participação de Marcos Terena. Rio de Janeiro: Garamond, 2000b.

_____. Os desafios da complexidade. In: MORIN, Edgar (Org.). **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Jornadas temáticas idealizadas e dirigidas por Edgar Morin. Tradução e notas Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a, p. 559-567.

_____. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória.. 5ª. edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

NAFFAT NETO, A. **Psicodrama: descolonizando o imaginário**. 2ª. edição. São Paulo: Plexus, 1997.

NUNES, Fábio José Kerche. O Ministério Público e a Constituinte de 1987/88. In: Maria Tereza Sadek (Org.). **O Sistema de Justiça**. São Paulo: IDESP, Sumaré, 1999, p. 61-77.

ORLANDI, E. P. O discurso da Educação Ambiental. In: TRAJBER, R.; MANZOCHI, L. H. [Coord.]. **Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: materiais impressos**. São Paulo: Gaia, 1996. p. 37-47.

PELIZZOLI, Marcelo L. **Correntes da ética ambiental**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da Argumentação: a Nova Retórica**. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PERELMAN, Chaïm. **Ética e Direito**. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

QUINTAS, José da Silva; GUALDA, M. J. **A formação do educador para atuar no processo de gestão ambiental**. Brasília: IBAMA, 1995.

QUINTAS, José da Silva. Uma prática de gestão participativa. In: LEITE, A. L. T. de A. & MEDINA, N. M. (coord.-geral). **Educação Ambiental: curso básico a distância**. 5v., 2ª. ed. ampl. Brasília: MMA, 2001, p. 173-236.

REIGOTA, Marcos. Educação Ambiental: fragmentos de sua história no Brasil. In: NOAL, F. O. N.; REIGOTA, M.; BARCELOS, V. H. de L. **Tendências da Educação Ambiental Brasileira**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1998. p. 11-25.

_____. **Meio ambiente e representação social**. 5^a. edição. São Paulo: Cortez, 2002. (Questões da nossa época, v. 41).

RICOEUR, Paul. **Interpretação e Ideologias**. Organização, tradução e apresentação de Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S/A, 1983.

ROMAÑA, Maria Alicia. **Psicodrama pedagógico: método educacional psicodramático**. 2^a. edição. Campinas, SP: Papyrus, 1987.

_____. **Construção coletiva do conhecimento através do psicodrama**. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

ROULAND, Norbert. Iniciação jurídica dos alunos do segundo grau. In: MORIN, Edgar (Org.). **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Jornadas temáticas idealizadas e dirigidas por Edgar Morin. Tradução e notas: Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2001. p. 481-486.

SANT'ANNA, Vânia Maria de. **Ciência e Sociedade no Brasil**. São Paulo: Símbolo, 1978.

SANTOS, Boaventura de SOUSA. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 4^a. edição. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento. 2001a.

_____. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. Volume 1. 3^o edição. São Paulo: Cortez, 2001b.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria do Meio Ambiente. **Meio Ambiente e Desenvolvimento: documentos oficiais, Organização das Nações Unidas, Organizações não-governamentais**. São Paulo, 1993.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Justiça e Defesa da Cidadania. Programa Estadual de Direitos Humanos. **Direitos Humanos: educando para a democracia**. São Paulo, 1998.

SATO, Michèle. **Educação Ambiental**. São Carlos: RiMa, 2002.

SCHERER-WARREN, Ilse. Movimentos sociais e participação. In: SORRENTINO (Coord.). **Ambientalismo e participação na contemporaneidade**. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2001, p. 57-84.

SERRES, Michel. **O contrato natural**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

SIDOU, J. M. Othon (Org.). **Dicionário Jurídico**. 2^a. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1991. (Biblioteca Jurídica).

SILVA, José Afonso da. **Direito Ambiental Constitucional**. 4^a. edição. São Paulo: Malheiros Editores, 2002.

SILVA, Ovídio A. Batista da; GOMES, Fábio. **Teoria Geral do Processo Civil**. 3^o edição. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2002.

SILVA-SÁNCHEZ, Solange S. **Cidadania ambiental: novos direitos no Brasil**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2000.

SILVEIRA, Regina Yara Martinelli da. Ética e Nova Retórica. **Revista Reflexão**. Campinas, n. 70, p. 24-26. 1998.

SOLOMON, Joan. **Teaching Science, Technology and Society**. Buckinham, UK: Open University Press, 1993.

SOLOMON, Joan.; AIKENHEAD, Glen. (Eds.). **STS education: International perspectives on reform**. New York: Teachers College Press, 1994.

SHULMAN, Lee. S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. **Educational Resercher**. [S.l.], v. 15, n. 2, p. 4-14. 1986.

_____. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. **Harvard Educational Review**. [S.l.], v. 57, p. 1-22. 1987.

_____. Toward a Pedagogy of Cases. In: SHULMAN, J. H. (Org.). **Case Methods in Teacher Education**. Columbia University, Teachers College, 1992, p. 01-29.

SORRENTINO, Marcos. De Tbilisi a Thessaloniki. A Educação Ambiental no Brasil. In: CASCINO, F.; JACOBI, P.; OLIVEIRA, J. F. (Org.). **Educação, Meio Ambiente e Cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA/CEAM, 1998, p. 27-32.

_____. Desenvolvimento sustentável e participação: algumas reflexões em voz alta. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.). **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 15-21.

SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés. Introdução ao direito socioambiental. In: LIMA, A. **O direito para o Brasil socioambiental**. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 2002, p. 21-48.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

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

UNESCO. **Educação Ambiental: As grandes orientações da Conferência de Tbilisi**. Brasília: IBAMA, 1998.

_____. **Educação para um futuro sustentável: uma visão transdisciplinar para ações compartilhadas**. UNESCO. Brasília: Ed. IBAMA, 1999.

VALÊNCIO, N. F. L. S. et al. O papel das hidroelétricas no processo de interiorização paulista: o caso das Usinas Hidroelétricas de Barra Bonita e Jurumirim. In: HENRY, R. (Ed.). **Ecologia de reservatórios: estrutura, função e aspectos**. Botucatu, SP: FUNDIBIO: FAPESP, 1999, p. 185-218.

VIEIRA, Liszt. **Cidadania e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

YIN, Robert K. **Case study research: design and methods**. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1989.

Textos Legislativos

BRASIL. **Código Penal**. São Paulo: Rideel, 1995. (Coleções de leis Rideel. Série Compacta).

_____. Código de Defesa do Consumidor. Lei Federal nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 out. 1990. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/legbras/>>. Acesso em: dez., 2002a.

_____. **Código de Processo Civil**. 8ª. edição. São Paulo: Saraiva, 2002b. (Legislação brasileira)

_____. CONAMA. **Resoluções** (1/86, 6/87, 9/87, 237/97). Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/index.cfm>> Acesso em: dez., 2002c.

_____. **Constituição Federal, coletânea de legislação de Direito Ambiental**. Organização por Odete Medauar. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2002d. (RT – mini-códigos)

SÃO PAULO (Estado). **Legislação Estadual**. Disponível em: <http://ambiente.sp.gov.br/leis_internet/estadual/decretos.htm>. Acessado em: 07/12/2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Texto-síntese do caso judicial

Autor: Ministério Público do Estado de São Paulo

Ré: Companhia Energética de São Paulo (CESP)

Autos nº 97/90 (Comarca de Pereira Barreto, SP)

Apelação Cível TJSP nº 214.797-1/5

Recurso Especial STJ nº 164.462/SP (98.0010860-2)

USINA HIDRELÉTRICA TRÊS IRMÃOS (RIO TIETÊ, SP): CONFRONTO ENTRE DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO E DEFESA AMBIENTAL.

INTRODUÇÃO

Esta não é uma história comum. É uma história especial por que aconteceu bem perto daqui e mexeu com o ambiente e com a vida de muita gente. Trata-se do impacto ambiental causado pela construção de uma grande usina hidrelétrica e pela formação do seu reservatório.

Desde quando começaram as primeiras discussões sobre a construção dessa usina, algumas pessoas se posicionaram a favor, pois a usina significaria geração de energia elétrica e desenvolvimento para uma boa parte do Estado de São Paulo. Por outro lado, outras pessoas manifestaram-se contra a construção, preocupadas com os impactos ambientais que poderiam ser causados pelo enchimento do reservatório.

Houve tanto conflito, que o caso foi parar no Poder Judiciário e o processo se arrastou por quase uma década. O resultado não agradou a todos, mas demonstrou que as questões ambientais sempre têm vários lados, isto é, várias perspectivas para serem enfocadas.

A USINA HIDRELÉTRICA TRÊS IRMÃOS

A Usina Hidrelétrica Três Irmãos (UHE Três Irmãos) é uma grande barragem construída no último trecho do rio Tietê, a 28 km do seu encontro com o rio Paraná, no Estado de São Paulo, entre os municípios de Andradina e Pereira Barreto. É a maior usina construída no rio Tietê.

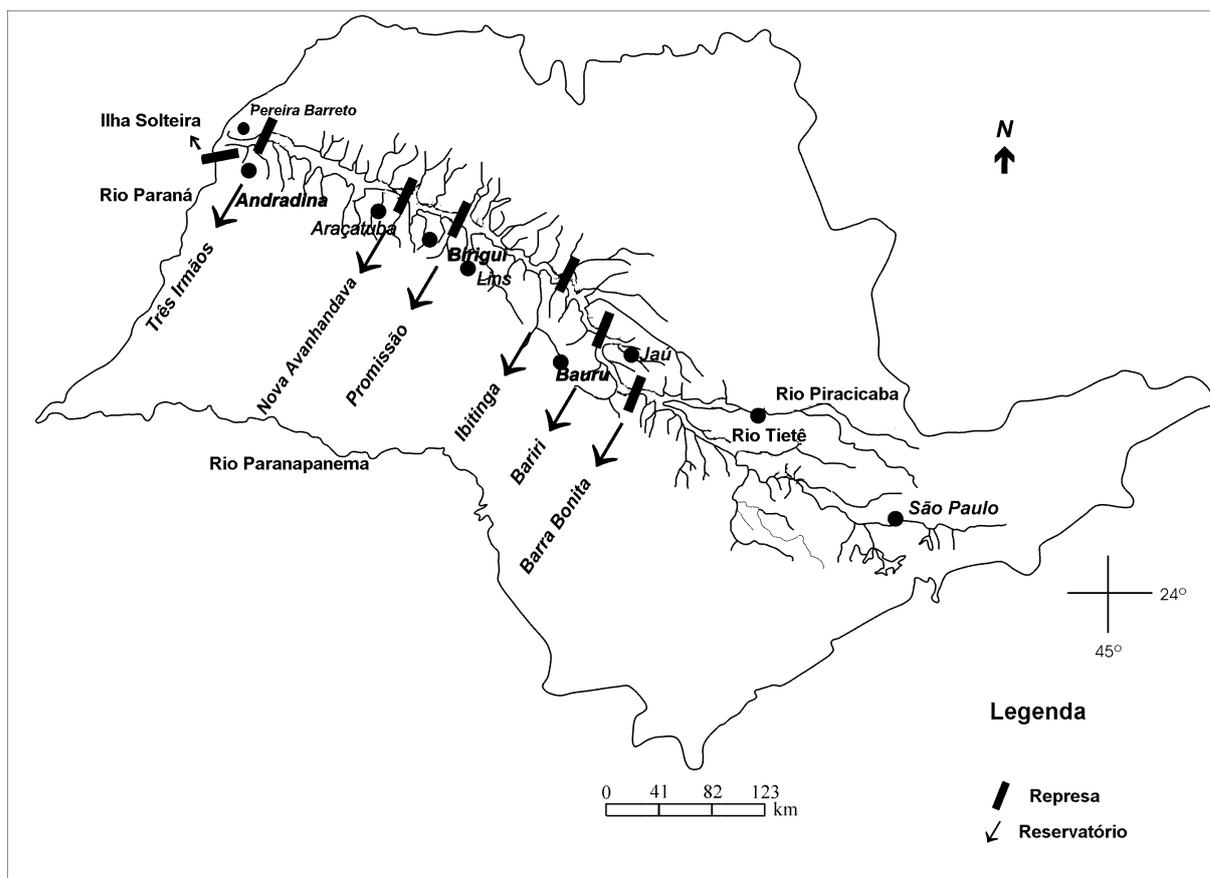


Figura 1. Distribuição das Usinas Hidrelétricas ao longo do rio Tietê (Estado de São Paulo, Brasil).

A UHE Três Irmãos tem pouco mais de três quilômetros e meio de comprimento e um reservatório que ocupa uma área de 817 km², isto é, uma área equivalente a 850.000 quadras de futebol de salão destas que existem nas escolas. A potência instalada total desta usina é de 1.292 MW, sendo que atualmente está operando com a capacidade de 807,50 MW. É realmente uma obra vultuosa barrando o rio Tietê.

Além da geração de energia elétrica, a construção dessa usina também possibilitou outras atividades como a navegação e o controle das cheias, do que decorre ser chamada de Aproveitamento Múltiplo Três Irmãos.

Essa usina possui o Canal Pereira Barreto, com 9.600 metros de comprimento, interligando ambos reservatórios das Usinas Hidrelétricas Ilha Solteira (rio Paraná) e Três Irmãos (rio Tietê), propiciando a operação energética integrada dos dois aproveitamentos hidrelétricos e contribuindo para a implantação da Hidrovia Tietê-Paraná. Também possui duas eclusas, que permitem a navegação entre os rios Tietê, Paraná e Paranaíba.

Devido às suas dimensões, a UHE Três Irmãos demorou muito tempo para ser construída. A Companhia Energética de São Paulo (CESP) começou a construí-la no ano de 1980, mas a primeira unidade geradora só entrou em funcionamento em novembro de 1993, e a quinta e

última, em janeiro de 1999.

Não é de se admirar que muitas mudanças ocorreram no rio Tietê com tantas hidrelétricas construídas no seu curso, alterando não só a paisagem, mas também a presença da vegetação nativa, animais, e modos de vidas das comunidades humanas do local. Em geral, a formação do reservatório é o maior impacto ambiental no local de uma hidrelétrica.

Há uma complexa cadeia de vida, que é afetada pela formação de um reservatório no curso de um rio. Para perceber o impacto ambiental, é preciso compreender a relação do ambiente e das suas populações, e como são travadas as inúmeras relações entre as nossas atividades biológicas, culturais, econômicas e sociais e a qualidade e quantidade dos recursos hídricos indispensáveis à qualidade de vida.

Por outro lado, há a energia elétrica que é gerada pela usina hidrelétrica, considerada muito importante para produzir e fazer funcionar os produtos tecnológicos da nossa época. Atualmente, contamos com a energia elétrica para fazer muitas coisas do cotidiano. Desde que levantamos até a hora de dormir passamos por inúmeras situações de necessidade de energia elétrica: em casa, nos hospitais, nas indústrias, no comércio, apenas para citar alguns exemplos.

Mas como resolver o problema de conciliar estas duas dimensões: uma relativa à proteção ambiental e a outra que chamam de desenvolvimento? Este conflito não foi fácil de responder no caso da UHE Três Irmãos, e demorou muitos anos para ser resolvido pelo Poder Judiciário.

O caso da UHE Três Irmãos é um caso contado nos autos de um processo judicial, isto é, nas inúmeras páginas de um debate judicial, todo escrito, em que o Direito Ambiental foi evocado para resolver o conflito decorrente da formação do reservatório dessa usina hidrelétrica.

Os principais atores que protagonizaram esse debate foram: o Ministério Público do Estado de São Paulo (MP), o Poder Judiciário e a Companhia Energética de São Paulo (CESP). Também se uniram a eles outros atores sociais preocupados com o desfecho do processo, tais como: representantes políticos, representantes do Poder Público, Organizações não-governamentais (ONGs) e representantes do setor econômico.

MAIS ALGUMAS QUESTÕES IMPORTANTES...

O crescimento de grandes centros urbanos e a intensificação da industrialização, associado ao grande potencial hídrico do país, suscitou um modelo de geração de energia elétrica baseado nas hidrelétricas. No Brasil, o que poderia significar uma fonte limpa de energia (pois as hidrelétricas não geram os inconvenientes que as fontes poluentes de energia geram), tem sido sinônimo de inúmeros impactos ambientais e sociais.

A preocupação com os impactos ambientais causados pela construção de grandes hidrelétricas é bem recente. As leis ambientais se aprimoraram no país a partir da década de 80, e só a partir da década de 90 tornaram-se mais visíveis os compromissos ambientais assumidos pelo

Estado e pela coletividade na proteção ambiental.

A Constituição Federal de 08 de outubro de 1988 consagrou o direito ao ambiente sadio e equilibrado (art. 225), e também promoveu alterações relevantes para a defesa ambiental, determinando como uma das funções institucionais do Ministério Público a promoção da Ação Civil Pública para a proteção do ambiente (art. 129, III).

Principalmente na década de 90, com a realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a rio/92, e pela atuação e maior visibilidade dos diversos movimentos ambientalistas, os conflitos ambientais passaram, também, a fazer parte do cotidiano dos Promotores de Justiça, que são os representantes do Ministério Público nas comarcas e, da mesma forma, da pauta de atuação do Poder Judiciário.

O caso da UHE Três Irmãos foi mais um desses casos que nasceram no início dos anos 90, e se estenderam por quase toda década, intercalando discursos a favor e contra a reparação dos danos ambientais. É um caso recortado por vozes e argumentos sustentados por diferentes pontos de vista.

A PETIÇÃO INICIAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (Fevereiro de 1990)

O MP instaurou uma ação judicial na Comarca de Pereira Barreto, reclamando a reparação e indenização pelos danos ambientais decorrentes da construção da UHE Três Irmãos. A Ré nessa ação foi a CESP, pois era ela a responsável pela referida usina hidrelétrica.

Neste caso foi feita uma Ação Civil Pública Ambiental, que é um instrumento criado pela Lei Federal nº 7.347, de 24 de julho de 1985, para apurar as responsabilidades por danos causados ao meio ambiente, ao consumidor e a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico.

A petição inicial foi protocolada sob o nº 97/90, na Primeira Vara Cível daquela Comarca e distribuída por dependência ao processo nº 16/90 (uma ação cautelar da qual resultou uma medida liminar que impedia a CESP de fechar a barragem e formar seu respectivo reservatório até que fossem concluídas as medidas de mitigação dos danos ambientais).

Os pedidos do MP, autor da ação, foram fundamentados nas seguintes normas ambientais: Constituição do Estado de São Paulo (arts. 192 a 197); Leis Federais nºs 4.771/65 (Código Florestal), 5.197/67 (Fauna), 6.938/81 (Política Nacional do Meio Ambiente) e 7.347/85 (Ação Civil Pública); Decreto nº 88.351/83; Resoluções do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) nºs 1/86, (que trata do Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental – EIA/RIMA) e 6/87 (regras gerais para o Licenciamento Ambiental de obras de grande porte, especialmente para geração de energia elétrica).

Também foi fundamentada na Constituição Federal de 1988, que é a norma mais importante do país porque define os direitos fundamentais e as relações entre os poderes. O art. 225, que trata do meio ambiente, determina que:

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

Outra fonte importante de informações para o MP foi o EIA/RIMA elaborado pela CESP em atendimento à Resolução CONAMA nº 6/87. Este é um procedimento obrigatório para licenciar as obras ou atividades potencialmente causadoras de significativa degradação do meio ambiente.

A preocupação do MP era com as mudanças que ocorreriam no curso do rio e em todo seu entorno, caso fosse formado o reservatório da UHE Três Irmãos. Note-se que nessa época, em 1990, a usina hidrelétrica já estava construída, e o que estava em questão era como e quando se formaria o seu reservatório tendo em vista os impactos ambientais negativos que produziria.

O EIA/RIMA mostrava que poderiam ser desencadeados abalos sísmicos, alterações na velocidade do fluxo, da turbidez, do pH e da taxa de oxigênio dissolvido nas águas, com reflexos negativos em muitos seres vivos aquáticos. Os peixes seriam afetados, principalmente os de piracema, como o dourado e a piracanjuba, pois, com o rio barrado, ficariam impedidos de subi-lo para concluir seu processo reprodutivo. Com isso, a atividade pesqueira da região também seria afetada.

Da mesma forma, a vida terrestre sofreria os impactos da formação do reservatório. Mesmo diante da devastação do noroeste paulista pelas monoculturas cafeeira e canavieira, ainda havia na área de influência do reservatório da UHE Três Irmãos vestígios valiosos de cobertura vegetal: Florestas Ciliares, um pouco alteradas ou em estado de regeneração espontânea; a Mata Latifoliada Tropical Semidecídua predominava ocupando solos mais férteis; o cerradão cobrindo os solos arenosos menos férteis; e a mata de várzea florescia estreitamente ligada aos rios e às várzeas.

A preservação dessa vegetação seria essencial para a manutenção da fauna local, como por exemplo, para as populações de cervo-do-pantanal, onça-pintada, onça-parda, lobo-guará, gato-do-mato, lontra, tamanduá-bandeira, jacaré-de-papo-amarelo, macuco, águia-cinzenta, entre outros.

Porém, embora a CESP apresentasse em seu EIA/RIMA um plano bem elaborado de salvamento para o cervo-do-pantanal, este estudo nada previa para a salvaguarda dos demais animais igualmente ameaçados de extinção.

O MP também argumentou que a CESP destruiria 2.446 ha. de matas, 5.127 ha. de capoeira, 16 ha. de cerradão e 14.273 ha. de áreas úmidas ribeirinhas, totalizando o espantoso total de 21.862 ha. de áreas naturais que seriam perdidas pela formação do reservatório.

As comunidades locais não ficaram esquecidas na petição inicial. O MP lembrou que as populações humanas seriam muito afetadas. O reservatório inundaria mais de 72.000 ha., atingindo

doze municípios da região. A agricultura seria bastante afetada, pois cerca de 55.000 ha. de terras agrícolas seriam inundadas, dentre as quais destacava-se 18.000 ha. de terras roxas de grande potencial produtivo.

O município de Pereira Barreto seria o mais prejudicado em razão de ter cerca de 158,4 ha. de sua área urbanizada na área de influência do reservatório. Isto significaria o deslocamento de 395 famílias da zona rural e 71 da zona urbana, totalizando 1.857 pessoas que viviam na área de inundação. O deslocamento obrigaria a essas famílias encontrarem novos modos de vida e novas formas de proverem seu sustento, sob pena de ficarem à margem da produção econômica e social.

Em Pereira Barreto, ainda seriam afetados: o sistema de saneamento básico, a área destinada ao lixo, o matadouro, edificações de trechos da rede viária e de energia elétrica, o cemitério, estabelecimentos industriais de mineração, além do aspecto cultural da cidade, pois também seriam atingidos vários sítios arqueológicos, e os marcos históricos da colonização japonesa no município.

Por fim, o MP requereu ao Poder Judiciário que a CESP fosse impedida de dar início à formação do reservatório da UHE Três Irmãos até a aprovação do EIA/RIMA pelo Conselho Estadual do Meio Ambiente (CONSEMA) e a expedição da respectiva Licença de Operação pela Secretaria de Estado do Meio Ambiente de São Paulo (SMA), e até que fossem concluídas todas as ações necessárias à mitigação dos impactos ambientais.

Também requereu o pagamento de uma indenização, que deveria ser apurada através de Prova Pericial, e recolhida ao Fundo Estadual para a Reparação dos Interesses Difusos Lesados, para a reposição, naquela ou noutra região do Estado, de áreas de vegetação natural qualitativa e quantitativamente equivalente às destruídas para a formação do reservatório.

A CONTESTAÇÃO DA CESP (Abril de 1990)

Na seqüência do processo judicial, a CESP (Ré) foi citada e ofereceu sua Contestação. Primeiramente, alegou três preliminares, visando que o processo fosse extinto sem o julgamento do mérito, isto é, sem análise dos pedidos do Autor.

Primeiramente alegou a incompetência *ratione loci*, ou seja, o Juiz da Comarca de Pereira Barreto não poderia julgar a ação por não ter competência jurisdicional para tanto. A Ré justificou essa incompetência pelo fato de que, na sua visão, a referida Comarca não estava situada na área onde ocorreria a maior parte dos danos ambientais.

A segunda preliminar levantada foi de ilegitimidade passiva. A ilegitimidade de parte se refere à falta de condição de alguém para pleitear ou responder em juízo em seu próprio nome. Chama-se ilegitimidade ativa quando se trata do Autor, e passiva quando se trata do Réu. A intenção da CESP foi argumentar que ela própria era parte ilegítima para responder como Ré no processo, atribuindo para a União essa legitimidade (pois foi a União quem lhe autorizou a construção da UHE Três Irmãos).

A terceira preliminar foi apresentada como decorrência da segunda e diz respeito à incompetência absoluta *ratione personae*, isto é, em razão da pessoa. Se fosse acolhida essa preliminar, o processo seria extinto em função da falta de competência do Juiz de Pereira Barreto para julgar uma ação em que a União fosse parte.

Sobre o mérito, a Ré rebateu o pedido do Autor relativo ao não enchimento do reservatório até a expedição da Licença de Operação, argumentando que essa questão já havia sido tratada na ação cautelar (processo nº 16/90) e que a empresa estava cumprindo a determinação judicial de abster-se de formar o reservatório. Além disso, já havia apresentado ao CONSEMA o EIA/RIMA, cuja aprovação nesse órgão seria necessária para o Licenciamento Ambiental.

Também argumentou que teve a concessão da União para executar o projeto de construção da hidrelétrica em meados de 1981, e isso representava um ato jurídico perfeito a salvo das alterações posteriores introduzidas pela Lei Federal nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente, a respeito da recuperação e/ou indenização das áreas degradadas.

Entretanto, quanto ao EIA/RIMA e as medidas de mitigação dos impactos ambientais, a CESP argumentou que havia cumprido as determinações da legislação ambiental, motivo que considerava suficiente para não ser condenada.

OUTROS ATORES NO PROCESSO... (Maio de 1990)

Outros atores também figuraram neste caso, o então deputado Fábio Feldman e Marco Antônio Mroz, na época conselheiro do CONSEMA. Eles queriam que o Judiciário garantisse o direito à informação e o princípio da publicidade do EIA/RIMA e dos documentos que o respaldavam.

A preocupação era motivada, porque a CESP não havia disponibilizado alguns dos documentos necessários para os cidadãos conhecerem todo impacto ambiental que seria produzido pelo reservatório da UHE Três Irmãos e já estava há menos de duas semanas da reunião do CONSEMA, na qual seria proferida uma decisão sobre o EIA/RIMA. Assim, requereram ampla publicidade e o cumprimento do direito de informação, essenciais para a legalidade do procedimento de licenciamento.

A RESPOSTA DO JUDICIÁRIO

Em resposta ao pedido de providências feito pelo Deputado Fábio Feldman e pelo conselheiro do CONSEMA, Marco Antonio Mroz, o Juiz de Pereira Barreto dirigiu um ofício ao Presidente daquele Conselho em que expôs que a forma e o conteúdo da questão trazida para sua apreciação eram matérias que deveriam ser resolvidas na esfera administrativa, isto é, no âmbito do próprio CONSEMA, e não no Poder Judiciário. Mas o Juiz advertiu quanto à importância do direito à informação e o princípio da publicidade do EIA/RIMA, visto que estão previstos na Constituição

Federal de 1988 e também em normas expedidas pela própria SMA.

RÉPLICA DO MP À CONTESTAÇÃO DA CESP (Maio de 1990)

Primeiramente, o MP afirmou que as preliminares apontadas pela CESP eram inconsistentes e tinham a intenção de protelar a solução do conflito, isto é, prorrogar a tomada de uma decisão judicial definitiva.

Sobre a alegação da CESP de que o Judiciário de Pereira Barreto era incompetente para julgar a ação, o MP argumentou que esse era o município mais afetado e, ainda que não fosse, havia sido o primeiro a conhecer da matéria e, portanto, valia-se da prevenção (que é um critério jurídico que torna competente o Juiz perante outro igualmente competente, pelo fato de haver conhecido a causa com precedência).

Além disso, tratando-se de incompetência relativa, argumentou que essa alegação deveria ter sido oposta através de Exceção (uma forma procedimental de defesa indireta do Réu que procura resolver uma controvérsia), e não no corpo da contestação.

A segunda preliminar, a ilegitimidade passiva, também foi rechaçada pelo MP. Ele argumentou que a CESP era legítima para figurar no pólo passivo da ação. Da mesma forma, defendeu que a ação deveria tramitar na Justiça Estadual, já que se tratava de uma companhia pertencente ao Estado de São Paulo.

O MP, em sua Réplica, absteve-se de refutar as alegações da CESP relativas ao mérito, pois entendeu que seria mais apropriado fazê-lo após a produção e juntada das provas aos autos do processo.

O LICENCIAMENTO DA UHE TRÊS IRMÃOS (Maio de 1990)

Embora tenham surgido manifestações de alguns setores da sociedade relativas à publicidade do EIA/RIMA, o CONSEMA, através da Deliberação CONSEMA nº 13, de 07 de maio de 1990, publicada no Diário Oficial do Estado de 11 de maio de 1990, aprovou o EIA/RIMA da UHE Três Irmãos, bem como os programas de proteção ambiental e as medidas de mitigação e de monitoramento, com exceção do Programa de Mineração.

O CONSEMA exigiu que a CESP cumprisse as recomendações e exigências apontadas no Parecer Técnico do Departamento de Avaliação de Impacto Ambiental (DAIA) da Coordenadoria de Planejamento Ambiental (CPLA) antes da cota de inundação atingir os níveis críticos de cada programa mitigador dos impactos, abaixo da cota 310 metros, em especial o programa de manejo do cervo-do-pantanal, ficando com o dever de encaminhar àquele órgão os relatórios de andamento dos programas. Com esta aprovação, a SMA emitiu a respectiva Licença de Operação da UHE Três Irmãos.

O QUE O MP ACHOU DO LICENCIAMENTO?

Sobre a aprovação do EIA/RIMA e a expedição da Licença de Operação da UHE Três Irmãos, o MP considerou que isso em nada afetaria o andamento do processo, visto que a licença concedida não atingiria a vigência da medida liminar que determinou à CESP que se abstinhasse da formação do reservatório enquanto não implementados os programas de mitigação de impactos ambientais previstos no EIA/RIMA.

A MANIFESTAÇÃO DA CESP SOBRE O LICENCIAMENTO

A CESP manifestou-se no sentido de procurar reverter os efeitos da medida liminar e obter uma decisão definitiva no processo judicial em sintonia com as deliberações administrativas tomadas pelos órgãos ambientais estaduais, o CONSEMA e a SMA.

Argumentou que empresa havia cumprido a lei ambiental e a Resolução CONAMA nº 6/87, bem como tinha obtido do órgão competente a Licença para operar a UHE Três Irmãos. Defendeu, também, que não havia qualquer prova de danos ambientais causados por ela que devesse ser indenizado.

Além disso, as ações mitigadoras dos impactos ambientais se prolongariam além da data do fechamento da barragem e do início de operação da usina, havendo seu compromisso de cumpri-las totalmente.

OS CERAMISTAS DE PROMISSÃO (DOCUMENTOS JUNTADOS PELO MP) (Julho de 1990)

O então deputado Fábio Feldmann levou ao conhecimento do MP os fatos relativos às pressões políticas que um grupo de ceramistas da região de Promissão (SP) estavam exercendo junto ao Governo do Estado. Os documentos encaminhados pelo deputado foram juntados ao processo judicial.

Esses ceramistas queriam que a CESP alterasse o seu plano original de manejo do cervo-do-pantanal, de tal forma que esses animais fossem alocados em outra região, liberando a área de Promissão para a extração de argila.

A RESPOSTA DA CESP AOS INTERESSES DOS CERAMISTAS

Sobre essa questão, a CESP se posicionou a favor da manutenção do plano original de manejo do cervo-do-pantanal, garantindo as regiões de Jupiá e Promissão (SP) para o desenvolvimento das atividades de manejo dessa espécie ameaçada de extinção, a despeito dos interesses particulares do setor de extração de argila.

Ratificou seu compromisso com a coletividade afetada pela construção da UHE Três Irmãos e com o conteúdo dos programas de mitigação expostos no EIA/RIMA aprovado pelo órgão ambiental competente.

O PLANO DE MANEJO DO CERVO-DO-PANTANAL

O MP levou ao conhecimento do Juiz de Pereira Barreto a denúncia feita pela ONG SOS Mata Atlântica sobre a existência de cerca de cem a cento e sessenta cervos-do-pantanal, um número bem superior aos 36 indivíduos recenseados pela CESP.

Também alertou quanto a sua conduta em relação à captura e remoção dos cervídeos excedentes aos 36 recenseados para uma área de propriedade particular denominada rio do Pântano (MS), quando deveria removê-los para as áreas de várzeas qualificadas no EIA/RIMA, isto é, para as regiões de Jupia e Promissão (SP).

O MP, ao levar ao conhecimento do Juiz essas denúncias, acrescentou que a proteção desses animais em extinção dependeria de um plano de manejo que realmente os guardasse e preservasse e não apenas os capturasse e soltasse em áreas pré-selecionadas.

Para finalizar, o MP pediu ao juízo que permanecesse proibido à CESP o fechamento das adufas do reservatório até que fossem implementados os programas de mitigação de impactos ambientais na área a ser inundada, e/ou a comprovação pela Ré da conclusão dos aludidos programas de mitigação para revogação da liminar.

O SANEAMENTO DO PROCESSO (Julho de 1990)

O Saneamento do processo é uma atividade do Juiz que visa fiscalizar e examinar rigorosamente o processo judicial antes da fase de produção de provas, para sanar qualquer situação que possa vir a prejudicar o julgamento do processo.

Nenhuma das preliminares apresentadas pela Ré foram acolhidas pelo Juiz. Sobre a incompetência *ratione loci*, o Juiz considerou que a fixação do foro competente se daria pelo local onde efetivamente ocorreu ou ocorreria o dano e, no caso da UHE Três Irmãos, seria indiferente se outros municípios também fossem afetados, permanecendo o Judiciário de Pereira Barreto competente para julgá-lo. Também contrariou a alegada ilegitimidade passiva, visto que a CESP é empresa do Estado de São Paulo e por isso deveria ser julgada pela Justiça Estadual. Conseqüentemente, também afastou as alegações de incompetência absoluta *ratione personae* e de foro privilegiado.

Sobre o mérito da causa, a alegação da Ré de que a lei que criou penalidades por danos ambientais entrou em vigor posteriormente ao ato que analisou e autorizou a construção da UHE Três Irmãos, foi totalmente rechaçada pelo Juiz, que deu primazia à norma constitucional (art. 225 da Constituição Federal) diante de qualquer outro instituto jurídico.

O Juiz reafirmou sua convicção quanto aos danos ambientais que decorreriam do enchimento do reservatório da UHE Três Irmãos e também se convenceu de que Ré, até aquele momento, não havia completado as medidas mitigadoras dos impactos ambientais, tais como a perfuração do poço artesiano, o transporte das sepulturas do cemitério, a construção da ponte e da

estrada, a prevenção contra os animais peçonhentos, e até o manejo do cervo-do-pantanal não se encontrava completo.

A Perícia Técnica foi considerada essencial para o deslinde da questão, isto é, para a apuração dos danos que surgiriam caso a Ré viesse a formar o reservatório da UHE Três Irmãos, e foi afastada a necessidade de outras provas, como a testemunhal, pois a obra encontrava-se acabada restando apenas entrar em operação.

A decisão também manteve a medida liminar, mesmo diante da expedição da Licença de Operação da hidrelétrica, pelo órgão ambiental estadual.

Ao concluir, o Juiz declarou não haver qualquer nulidade ou irregularidade no processo, e promoveu a marcha processual facultando às partes a indicação de Assistentes Técnicos para serem compromissados da mesma forma que o Perito Judicial.

Por último, fixou como único ponto controvertido da causa o valor da indenização devida pela Ré, uma vez que os danos ambientais já haviam sido reconhecidos e parcialmente mitigados por ela.

MANIFESTAÇÃO DA CESP DIANTE DO SANEAMENTO DO PROCESSO

A Ré argumentou que as medidas mitigadoras dos impactos ambientais estavam sendo rigorosamente cumpridas, ao contrário do que constava no saneamento do processo. Esta argumentação apoiou-se na Deliberação CONSEMA de 24 de julho de 1990, que autorizou o início da formação do reservatório para o dia 10 de agosto daquele ano (1990).

Também sustentou que a Ata de uma reunião realizada na sede da Prefeitura de Pereira Barreto indicava a aprovação da comunidade local para a conclusão do empreendimento. E, novamente, reiterou seu pedido de revogação da liminar para que pudesse iniciar o enchimento do reservatório da UHE Três Irmãos, comprometendo-se em obedecer às determinações do CONSEMA e do Juízo.

MANIFESTAÇÃO DO MP DIANTE DO SANEAMENTO DO PROCESSO E INDICAÇÃO DO SEU ASSISTENTE TÉCNICO

O MP indicou como Assistente Técnico o Professor Doutor José Galizia Tundisi, então Diretor do Centro de Recursos Hídricos e Ecologia Aplicada (CRHEA) e Professor da Escola de Engenharia de São Carlos (EESC), da Universidade de São Paulo (USP).

Em razão da Deliberação CONSEMA de 24 de julho de 1990, o MP manifestou-se a favor da suspensão (e não revogação) dos efeitos da medida liminar que impedia a formação do reservatório, ressaltando que, caso fosse comprometido algum dos programas de mitigação de impactos ambientais, poderia ser restabelecida a cautela.

Por fim, o Autor requereu que a CESP comprovasse o andamento dos referidos programas de mitigação, bem como a possível interferência da elevação do nível das águas nos

mesmos.

A SUSPENSÃO DA LIMINAR (Agosto de 1990)

A CESP juntou aos autos do processo os relatórios relativos aos programas de mitigação dos impactos ambientais em andamento e o cronograma de acompanhamento, e concordou com a proposta do MP de que fosse suspensa a medida liminar.

Dessa nova configuração do caso, o Juiz decidiu pela suspensão da liminar, admitindo que os documentos juntados aos autos comprovavam ser razoável o enchimento do reservatório até a cota 310.

Além disso seria desnecessário manter a liminar em vigor, quando o próprio MP já não se opunha a sua suspensão. Entretanto, caso fosse prejudicado algum dos programas de mitigação por conta do enchimento do reservatório, a decisão poderia ser restabelecida. Também determinou a apresentação semanal de relatórios relativos aos programas posteriores à formação do reservatório.

Assim que tomou conhecimento do teor da decisão judicial de suspensão da liminar de 06 de agosto de 1990, foram fechadas, definitivamente, as oito adufas da UHE Três Irmãos para dar início ao enchimento do reservatório.

A NOTÍCIA DA PRESENÇA DE UMA ONÇA-PINTADA

O MP manifestou que havia uma onça-pintada nas proximidades da área de influência do reservatório que ainda não havia sido capturada, conforme aparecia em uma notícia de um jornal local. Requereu ao Juiz que a Ré fosse chamada a esclarecer o caso, pois seus relatórios não indicavam a captura da onça.

Por fim, acenou com a possibilidade de pedir o restabelecimento da medida liminar suspensa em face de informações de que a CESP não estaria cumprindo a cota 310 metros.

A FALA DOS VEREADORES DE PEREIRA BARRETO (Outubro de 1990)

Em um requerimento aprovado em única discussão por maioria dos votos do plenário da Câmara Municipal de Pereira Barreto, os vereadores se posicionaram contrariamente ao enchimento do reservatório da UHE Três Irmãos para além da cota 310m prevista, pois causaria sérios prejuízos e traria para a população pesados sacrifícios, como falta de estradas e provável poluição da água que abastece a cidade. Esse requerimento fez parte do processo e circulou pela imprensa local.

O RESERVATÓRIO ACIMA DA COTA 310 metros... DENÚNCIAS DE PROBLEMAS! (Outubro de 1990)

A CESP requereu a permissão do Juízo para o enchimento do reservatório para além da cota 310m até o seu nível de operação na cota 328m, visto que o órgão estadual ambiental já havia

concedido a permissão pleiteada e, para provar o alegado, a CESP juntou cópia da correspondência da SMA.

Mas o Juiz entendeu que não devia decidir sobre o pedido da Ré, pois o considerou inoportuno. Achou adequado mandar oficiar a CESP e a Prefeitura Municipal para que esclarecessem sobre a poluição das águas que abasteciam a cidade, a falta de estradas que ligavam localidades próximas e a formação do reservatório sobre o esgoto da cidade, visto que os jornais locais veiculavam notícias a esse respeito.

Na época, os noticiários de TV também sugeriam que a situação era preocupante, pois as águas da represa da UHE Três Irmãos teriam ultrapassado a cota 310 metros, estando aproximadamente na cota 312 metros, o que estaria trazendo graves problemas aos habitantes locais. Com base nisso, o MP requereu ao Juiz que fosse verificada a veracidade de tais notícias para que fosse tomada a medida cabível.

O Juiz atendeu ao pedido do MP, e mandou que um Oficial de Justiça verificasse visualmente se as comportas encontravam-se fechadas e em que nível se encontrava o reservatório. Através do Auto de Constatação, o Oficial de Justiça declarou que o nível da água encontrava-se na cota 313,34 metros.

A ALEGAÇÃO DA CESP DE “NULIDADE INSANÁVEL” (Novembro de 1990)

A CESP requereu ao Poder Judiciário que extinguisse o processo sem julgamento do mérito, alegando a ocorrência de uma nulidade insanável, visto que o representante do Ministério Público da comarca de Pereira Barreto era considerado parte ilegítima para atuar nesta causa.

Justificou seu pedido em razão da instalação, em dezembro de 1989, da Vara Distrital de Ilha Solteira que, segundo a Ré, abrangia o local onde está erguida a UHE Três Irmãos. Dessa maneira, concluiu que a competência para julgar esta ação seria do Juiz da Vara Distrital de Ilha Solteira e somente o Promotor de Justiça daquela comarca poderia subscrever a petição inicial.

A PERSPECTIVA DA PREFEITURA DE PEREIRA BARRETO

A Prefeitura Municipal de Pereira Barreto atendeu ao ofício judicial, e transmitiu que todas as preocupações do Juízo não se justificavam na prática, pois não havia qualquer comprometimento na qualidade do abastecimento público, o sistema de esgoto que seria atingido pela subida das águas já se encontrava desinfetado, e problemas relacionados às estradas já haviam sido contornados. Além disso, informou que os novos sistemas de esgoto e abastecimento de água estavam quase concluídos a fim de serem ativados.

ORDEM DE INFORMAÇÃO DO PODER JUDICIÁRIO

A constatação do Oficial de Justiça (de que a cota do reservatório da UHE Três Irmãos estava acima de 310 metros) levou o Juiz a oficiar à CESP para que, no prazo de 48 horas,

informasse como se daria o esvaziamento do reservatório até a cota determinada e as conseqüências de tal procedimento.

RESPOSTA DA CESP À ORDEM DE INFORMAÇÃO

Atendendo a essa solicitação do Juízo, a CESP respondeu que a simples abertura das comportas do vertedouro da barragem rebaixaria o nível do reservatório, porém acarretaria sérias conseqüências, tais como: conseqüências de ordem técnica, pois a paralisação do enchimento do reservatório causaria imediata erosão e, também, interferências no sistema de captação de água potável de Pereira Barreto e das Usinas de Álcool ali estabelecidas; conseqüências de ordem econômica, pois haveria atraso nos cronogramas de geração de energia elétrica e aproveitamento da hidrovia, com prejuízos incalculáveis aos cofres públicos; conseqüências de ordem social, pois a exposição de faixas de terras já alagadas poderia atrair novamente populações da flora e fauna, bem como retornarem populações humanas já reassentadas.

Além disso, a continuação do programa de enchimento do reservatório, que é um procedimento completamente lícito, estava recebendo todos os esforços da empresa para a mitigação dos indesejados impactos ambientais. Por fim, a CESP colocou-se à inteira disposição para esclarecimentos suplementares.

MANIFESTAÇÃO DO MP: O NÍVEL DO RESERVATÓRIO E A ALEGAÇÃO DE NULIDADE INSANÁVEL

Sobre a subida das águas do reservatório da UHE Três Irmãos até a cota 313 metros, o MP disse que esse fato representava desobediência da empresa à decisão judicial que permitia o nível máximo das águas na cota 310 metros. Argumentou, ainda, que o pedido de enchimento do reservatório acima da cota estipulada era uma matéria que dependia de apreciação judicial e que, por razões técnicas, ainda encontrava-se pendente.

Em razão desta desobediência judicial, o MP requereu ao Juízo que fosse observado o art. 40 do Código de Processo Penal (CPP), pois, pelo que parecia, estava-se diante da ocorrência de um crime de ação pública, cometido pela CESP.

Sobre o argumento da CESP de que o MP da Comarca de Pereira Barreto não era parte legítima para propositura da ação em curso, e sim o de Ilha Solteira, o MP respondeu que a Coordenação das Curadorias de Proteção ao Meio Ambiente, cujo Coordenador responsável havia subscrito a petição inicial, teria atribuições em todas as Comarcas do Estado de São Paulo, competindo-lhe, inclusive, a propositura de todas as medidas judiciais cabíveis, sem prejuízo das atribuições dos órgãos locais.

Por fim, requereu ao Juízo que fosse indeferido (não atendido) o pedido da CESP de extinção do processo sem julgamento do mérito.

A DECISÃO SOBRE A NULIDADE INSANÁVEL E OUTRAS QUESTÕES (Dezembro de 1990)

Sobre a observância do art. 40 do CPP, o Juiz determinou que fossem feitas cópias das peças processuais necessárias para que o MP tomasse as medidas cabíveis, quais sejam, o oferecimento da denúncia, ou a requisição de inquérito policial.

Art. 40 do CPP - Quando, em autos ou papéis de que conhecerem, os juízes ou tribunais, verificarem a existência de crime de ação pública, remeterão ao Ministério Público as cópias e os documentos necessários ao oferecimento da denúncia.

O Juiz de Pereira Barreto decidiu que não havia a ocorrência de nulidade insanável do processo, conforme alegado pela CESP, posicionando-se, mais uma vez, contrariamente aos seus argumentos. Considerou que essa matéria já havia sido suficientemente fundamentada no saneamento do processo, bem como quando indeferiu a Exceção de Incompetência oferecida pela Ré.

DESCONHECIMENTO DA CESP SOBRE UMA ONÇA-PINTADA

Sobre a questão da onça-pintada nas proximidades do reservatório levantada pelo MP, a CESP se manifestou dizendo que não tinha conhecimento desse fato, e que seus técnicos já haviam capturado, até aquele momento, 15.951 animais, dentre os quais não constava nenhuma onça. Por outro lado, salientou que o plano de manejo do cervo-do-pantanal resultou na captura de 156 indivíduos, conforme informações já prestadas em outro momento processual.

A RESPOSTA DA CESP SOBRE AS DENÚNCIAS DE PROBLEMAS...

Quanto aos problemas noticiados pela mídia local, a CESP argumentou que não correspondiam à verdade, pois eram contrárias às informações dos técnicos sobre os programas de mitigação de impactos ambientais. Para ela, aquelas notícias representavam opinião pessoal do repórter e não tinham fundamento nenhum.

Sobre a água que abastecia a cidade, a CESP disse que já existia Laudo Pericial da Companhia de Tecnologia de Saneamento Ambiental (CETESB), de posse da Prefeitura Municipal, atestando que era de boa qualidade e potável.

Também argumentou que a falta de estradas vicinais, propalada pela reportagem, não existia e que todas as estradas de acesso às localidades ilhadas já estavam prontas ou em fase de acabamento. E, por último, sobre a inundação das lagoas de decantação de esgoto, já teriam sido esterilizadas com supervisão direta da CETESB e da Prefeitura Municipal de Pereira Barreto.

O MANEJO DO CERVO-DO-PANTANAL NAS FAZENDAS DO MATO GROSSO DO SUL (MANIFESTAÇÃO DA CESP)

A CESP juntou ao processo documentos sobre o cumprimento do programa de manejo da população de cervo-do-pantanal resgatada na área de influência da UHE Três Irmãos, realizado em três fazendas particulares denominadas Morro Vermelho, Pântano e Palmeira, situadas no município de Selvíria (MS).

Juntou ao processo a autorização do proprietário da Fazenda Palmeira, em que constava sua anuência para que a CESP utilizasse parte da sua propriedade para o manejo dos cervos-do-pantanal resgatados e, de comum acordo, desenvolveriam um programa de proteção, fiscalização e monitoramento das áreas.

Já o proprietário das Fazendas Morro Vermelho e Pântano, assumiu o compromisso de perpetuar o Refúgio Particular de Animais Silvestre nas áreas de sua propriedade, conforme a Portaria nº 327/77 instituída pelo Instituto de Preservação e Controle Ambiental (INAMB) da Secretaria Especial do Meio Ambiente do Estado do Mato Grosso do Sul.

OS IMPACTOS NA PERSPECTIVA CIENTÍFICA DO PERITO JUDICIAL (Outubro de 1991)

O Juiz da Comarca de Pereira Barreto nomeou Saulo Machado de Souza para realizar a Perícia Judicial, com o objetivo de obter uma quantificação dos valores necessários para recompor os danos ambientais causados pela formação do reservatório da UHE Três Irmãos.

O Perito Judicial argumentou que, embora a construção da UHE Três Irmãos pudesse trazer benefícios a um conjunto significativo da sociedade, o impacto que causaria seria muito grande. Além disso, seria necessário que produzisse o máximo de energia elétrica, e trouxesse benefícios ao maior número de pessoas durante o maior tempo possível, para que valesse a pena todo o impacto ambiental produzido.

O reservatório chegaria a um volume acumulado de 14 bilhões de m³ aproximadamente, e inundaria cerca de 817 km², promovendo a retirada de florestas, afetando microclimas complexos e sensíveis, áreas de procriações, enormes áreas de várzeas e inúmeras espécies vegetais e animais.

O Perito Judicial caracterizou os solos, o clima, o relevo e a vegetação do entorno do reservatório da UHE Três Irmãos. Classificou os solos conforme sua capacidade de uso e verificou: solos com alta fertilidade natural e excelente potencial agrícola, próximo ao rio Tietê; solos de baixa fertilidade natural, localizados mais afastados das barrancas do rio; e solos encharcados e em condições de má drenagem. Esse último tipo de solo foi completamente inundado pela formação do reservatório.

O clima da região era de temperaturas médias superiores a 18° C no mês mais frio, e a

22° C no mês mais quente, precipitação média em mês seco de 30 mm, e precipitação anual média de 1.200 mm; o relevo predominante na região era plano ou suavemente ondulado; e, segundo seu estudo, a vegetação nativa na região era composta pelas matas ciliares dos rios, córregos e algumas capoeiras e capoeirões.

A região, em sua maior parte, era composta de áreas de pastagens ou áreas cultivadas, havendo um pequeno percentual de mata ciliar em faixas bastante descontínuas. Já as áreas de várzeas haviam sido totalmente suprimidas, pela formação do reservatório da UHE Três Irmãos.

O Perito também definiu o que é a erosão e o assoreamento. Considerou a região do reservatório muito suscetível à erosão dos tipos laminar, sulcos e voçorocas, em função das características físicas daqueles solos, do seu mau uso, da ausência de cobertura florística e das características das chuvas regionais torrenciais.

Segundo o Perito, os solos da região possuíam boa capacidade de infiltração e permeabilidade, entretanto, em razão da ação das chuvas, da presença humana e dos animais, a superfície do solo estava sendo constantemente compactada, o que a tornava relativamente impermeável. Por outro lado, argumentou que uma cobertura florística poderia atenuar ou eliminar o processo de compactação do solo, melhorando a infiltração da água.

Mostrou que pode haver alteração do clima em decorrência das condições do solo e de sua cobertura vegetal. Segundo ele, o desaparecimento da floresta e a compactação dos solos são os primeiros fatores que conduzem a profundas alterações no clima, pois quanto mais escassa a vegetação, tanto mais difícil queda de chuva, e mais se prolongam secas e pioram as enchentes. E ressaltou que as leis de reflorestamento foram feitas para evitar a desertificação.

Ao concluir, considerou confirmada a supressão de enorme volume de vegetação na área de influência do reservatório. Segundo sua perícia, a CESP devastou 21.864,22 ha. de matas e vegetação nativa, com a seguinte distribuição: mata, 2.446,37 ha.; capoeira, 5.127,97 ha.; cerrado, 16,77 ha.; várzea, 14.273,11 ha. O reservatório também atingiu 50.861,51 ha de áreas de agricultura e pastagens, o que totalizou 72.725,73 ha. inundados.

Diante dessas constatações, argumentou que o impacto se refletiria em: perdas de habitats para a fauna; redução da fauna terrestre, mamíferos, aves e insetos benéficos ao homem; alteração e rompimento na cadeia trófica; alteração na estrutura das comunidades; possibilidade de provocar aumento das populações de insetos nocivos ao homem, inclusive de transmissões de doenças e/ou nocivos a agropecuária regional já estabelecida; redução no poder de auto-depuração das águas; redução do teor de O₂ (oxigênio) dissolvido na água do reservatório, aumentando a possibilidade de poluição; perdas de abrigo, perda de locais de reprodução para aves, dificultando a dispersão da fauna e flora.

Disso tudo concluiu que seria necessário reflorestar uma faixa mínima de 100m a partir da cota 328m, perpendicularmente, circundando assim toda a área do reservatório da UHE Três Irmãos e seus principais tributários. Este projeto visava recompor 13.550 ha. de mata ciliar.

Esse projeto de reflorestamento foi avaliado pelo Perito, na época, em Cr\$ 29.487.384.260,00 (vinte e nove bilhões quatrocentos e oitenta e sete milhões trezentos e oitenta e quatro mil duzentos e sessenta cruzeiros), ou seja, U\$ 52.769.120,00 (cinquenta e dois milhões setecentos e sessenta e nove mil cento e vinte dólares). Essa quantia seria hoje em torno de R\$ 182.619.200,00 (cento e oitenta e dois milhões seiscentos e dezenove mil e duzentos reais).

MANIFESTAÇÃO DO MP DIANTE DA PERÍCIA JUDICIAL

O Ministério Público se manifestou sobre o conteúdo da Perícia Judicial. Inicialmente observou que a noção de meio ambiente é muito ampla, pois, de acordo com o Prof. José Afonso da Silva, o meio ambiente é “a interação do conjunto de elementos naturais, artificiais e culturais que propiciem o desenvolvimento equilibrado da vida humana.”

Também lembrou que a definição de meio ambiente prevista na Lei nº 6.938/81 é: “o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas.” E também é: “um patrimônio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tem em vista o uso coletivo.”

Para o MP a avaliação dos custos ambientais é uma tarefa muito complexa, e deve considerar os elementos do meio ambiente como sendo os recursos ambientais e os bens culturais. Para a autora Helita Barreira Custódio, o patrimônio natural é integrado pelas águas interiores, superiores e subterrâneas, atmosfera, o mar territorial, o solo, o espaço aéreo e o subsolo, os elementos da biosfera, a fauna e a flora, os alimentos, a luz, a energia, as florestas. Os bens culturais, segundo esta autora, são todos os bens materiais e imateriais relativos aos diferentes grupos da sociedade brasileira, entre os quais se incluem os modos de vida, as criações científicas, artísticas e tecnológicas, as obras, objetos, documentos, edificações entre outros aspectos.

O MP concluiu que os danos causados aos elementos integrantes do patrimônio ambiental e cultural podem ser avaliados e ressarcidos. Por fim, requereu a complementação do laudo, pois entendeu que seriam necessárias mais algumas informações para a solução do caso.

A PERSPECTIVA CIENTÍFICA DO ASSISTENTE TÉCNICO DO MP

O Assistente Técnico do MP foi o Prof. José Galizia Tundisi, um renomado pesquisador brasileiro da área ambiental. Seu Parecer avaliou o impacto ambiental decorrente da construção e alagamento da UHE Três Irmãos, descreveu os impactos ambientais produzidos pela construção de barragens e os critérios adotados para a quantificação desses impactos.

Para esse pesquisador, as grandes usinas hidrelétricas causaram grandes alterações nos sistemas terrestres e aquáticos ao longo do rio Tietê e se, por um lado, a produção de energia elétrica e a hidrovia permitiriam uma nova orientação econômica para a região, por outro lado, seria fundamental analisar o dano ambiental, sua possibilidade de reparação e seus custos. Argumentou que a recuperação dos ambientes impactados seria essencial para a manutenção do empreendimento

e dos usos múltiplos do reservatório formado.

Para ele, a construção de hidrelétricas é uma das grandes experiências humanas na alteração dos sistemas naturais. No Estado de São Paulo há mais de 20 grandes barragens nas bacias hidrográficas dos Rios Tietê, Paraná, Paranapanema e Grande, inundando aproximadamente 5% da área do Estado, o que representa cerca de 13.000 Km².

Também defendeu que, no Brasil, e em outros países da América Latina, a construção de represas pode ser utilizada como uma base importante para o desenvolvimento regional, desde que empreendida uma adequada série de ações mitigadoras.

Sintetizou os impactos causados pela construção de hidrelétricas: inundação de terras agricultáveis; impedimentos à migração de peixes e em seus processos de reprodução; perda da vegetação terrestre e da fauna; alterações no rio e no lençol freático; efeitos sociais nas populações ribeirinhas; perda da herança cultural; alteração das atividades econômicas (pesca, agricultura); interferência no regime de transporte de sedimentos; alteração no rio a jusante da represa, entre outros. Após uma ou duas décadas, há a deterioração da qualidade da água dos reservatórios, derivada dos diferentes usos da bacia hidrográfica.

Para gerenciar estes empreendimentos são necessárias algumas medidas de mitigação dos impactos. De forma geral, são as seguintes: proteção da bacia hidrográfica, com o uso de técnicas agrícolas adequadas e reflorestamento ciliar; reflorestamento ciliar do reservatório; repovoamento com espécies nativas de peixes e estações de piscicultura; relocação de populações; repovoamento de fauna; monitoramento adequado dos rios, do rio a ser inundado e do solo; reeducação da população para o desenvolvimento de novas atividades e para melhor uso do reservatório (irrigação, lazer, transporte, turismo, etc.).

Ao tratar de forma específica do impacto ambiental da UHE Três Irmãos, o Assistente do MP se reportou ao EIA/RIMA, especialmente às medidas mitigadoras. Três aspectos chamaram a atenção dele: a área de várzea inundada atingiu 14.273,11 ha.; a importância da vegetação como refúgio da fauna; e a necessidade de motivar a população atingida para negociar com a empresa.

Constatou que as áreas que foram suprimidas pelo reservatório da UHE Três Irmãos eram as últimas áreas alagadas do rio Tietê (áreas úmidas, brejos, varjões que incluem também lagoas marginais, e extensos sistemas alagados com alguns centímetros de cobertura de água). Esses sistemas de transição (entre sistemas terrestres e aquáticos) são considerados muito importantes pelas suas funções ecológicas, econômicas e sociais, sua extensão e conectividade com os Rios Tietê e Paraná, por isso, representava uma grande perda.

Argumentou que as áreas alagadas estão entre os ambientes mais produtivos dos sistemas aquáticos, em decorrência da sua inundação periódica e o movimento das águas que transportam elementos químicos, nutrientes e organismos (plantas e animais).

Ressaltou que cada uma dessas áreas tem características próprias e, por isso, é difícil obter uma metodologia geral para definir o valor econômico para fins de indenização. Entretanto,

dever-se-ia considerar que: a perda desses ecossistemas seria irreversível; e que as áreas alagadas eram importantes para a região.

Outros impactos, de ordem cultural, não foram esquecidos. O Assistente do MP defendeu que a manutenção da cultura da região dependeria da preservação da história e dos modos de vida presentes.

Por fim, concluiu que o impacto ambiental produzido pela UHE Três Irmãos havia produzido alterações irreversíveis nos sistemas naturais da região, tendo afetado matas ciliares e áreas alagadas, apesar das ações mitigadoras propostas. Estas ações, algumas em andamento, outras sem iniciar-se e algumas em planejamento, não estavam tendo a sincronia suficiente para produzir um resultado satisfatório.

Concordou com o Perito Judicial que houve grande perda da cobertura vegetal e com o valor fixado por ele para a indenização.

O valor da indenização fixado pelo Assistente foi de U\$ 10.000 (dez mil dólares) por hectare, o que totalizou U\$ 142.731.100,00 (cento e quarenta e dois milhões, setecentos e trinta e um mil e cem dólares). Na época representava Cr\$ 87.094.517.220,00 (oitenta e sete bilhões, noventa e quatro milhões, quinhentos e dezessete mil e duzentos e vinte cruzeiros).

Na moeda atual, o valor da indenização apurada pelo Assistente Técnico do MP seria cerca de R\$ 499.558.850,00 (quatrocentos e noventa e nove milhões quinhentos e cinquenta e oito mil e oitocentos e cinquenta reais).

O DESPACHO DO JUIZ

O Juiz determinou que as partes se manifestassem sobre os Pareceres do Perito Judicial e do Assistente Técnico do MP. Também determinou que o Perito Judicial fizesse comentários sobre o Parecer Técnico do Assistente do MP e fizesse as complementações necessárias.

O PEDIDO DA CESP PARA A “SUBSTITUIÇÃO” DE ASSISTENTE TÉCNICO

A CESP não havia indicado, até novembro de 1991, seu Assistente Técnico (que teria o dever de avaliar os impactos ambientais). Mas mesmo assim, requereu ao Poder Judiciário que permitisse a “substituição” do seu Assistente, visto que teria perdido contato com o mesmo.

MANIFESTAÇÃO DA CESP SOBRE O PARECER DO ASSISTENTE DO MP

A CESP argumentou que, embora o MP tivesse considerado muito reducionista o conceito de meio ambiente constante na Perícia Judicial, o seu Assistente Técnico tão-somente concordou com a visão do Perito Judicial, exceto quanto ao valor da indenização.

Também criticou o raciocínio do Assistente Técnico do MP, pois apenas tratou das áreas alagadas propondo outros custos para compensar a inundação desses ecossistemas. Defendeu que a avaliação dos impactos ambientais dependeria de uma equipe multidisciplinar e não poderia

ser feita apenas por um profissional, pois isso seria contrário à Lei nº 6.938/81 e a Resolução CONAMA 1/86.

Ressaltou que sua atitude sempre contou com a prévia autorização dos órgãos competentes e que, mesmo sendo uma empresa internacionalmente reconhecida pela sua preocupação ambiental, estava sofrendo uma crítica mesquinha de técnicos não capacitados para avaliar e quantificar uma questão tão complexa como a definição de danos ao meio ambiente.

Além disso, a CESP argumentou que os valores apresentados pelo Assistente Técnico do MP não foram fundamentados em critérios objetivos, pois muitos dos fatores ambientais não possuem valor de mercado.

Alegou que mesmo tendo a maior e mais complexa rede de departamentos de estudos ambientais não poderia avaliar completamente os danos ambientais, o que significa que muito menos poderiam fazer os técnicos altamente especializados.

Concluiu dizendo que jamais alguém teve motivos para reclamar da CESP durante seus 25 anos de atividade, no que diz respeito à recomposição de ecossistemas, recolocação e reassentamento de espécies nativas (fauna e flora) e de comunidades humanas. Também disse que se tratava de uma empresa voltada para o aprimoramento das condições de vida mais saudáveis para toda a população.

MANIFESTAÇÃO DA CESP DIANTE DO LAUDO DO PERITO JUDICIAL

Para a CESP, o Perito Judicial não considerou os gastos que a empresa teve com os programas de mitigação dos impactos ambientais, e desprezou que o empreendimento tenha sido licenciado conforme manda a lei. Se houvesse fundamento para essa ação, disse a CESP, o MP deveria tê-la proposto contra o Poder Público, isto é, a SMA que aprovou o empreendimento.

Enquanto a CESP se propôs a reflorestar 10.000 ha. nas margens do reservatório numa faixa de 30 metros, o *expert* propôs 13.550 ha. numa faixa de 100 metros. Essa proposta do Perito Judicial foi considerada pela CESP como inútil, aleatória e exagerada.

Argumentou que esse reflorestamento sairia tão caro que deixaria de ter sentido a construção da usina hidrelétrica. Além disso, alegou que a área inundada já estava degradada pela ocupação humana, isto é, 70% eram de pastagens, lavouras, cidades e indústrias.

Para o refúgio da fauna, a CESP se defendeu dizendo que havia selecionado áreas semelhantes às áreas alagadas, bem como havia previsto seis áreas de compensação no seu Programa de implantação de Unidades de Conservação.

Por fim, concluiu que o Perito Judicial fixou-se em um critério aleatório para definir 13.550 ha. de matas ciliares, sem fundamento geográfico, econômico, lógico ou legal. Para ela, a visão do Perito Judicial era limitada e distorcida, e seria absurdo falar-se em indenização.

MANIFESTAÇÃO DO MP AO PEDIDO DA CESP

O MP considerou surpreendente a atitude da Ré, após um ano e cinco meses, requerer a “substituição” do seu Assistente Técnico, quando nem mesmo havia indicado um. Para o MP, isso era sinal de desrespeito às regras processuais, pois desde o despacho saneador lhe havia sido facultado a indicação de um Assistente Técnico e a Ré deixou de fazê-lo. Argumentou que, caso o Judiciário acolhesse o pedido da CESP, estaria incentivando a demora na conclusão do processo, o que seria de interesse da Ré.

O INDEFERIMENTO DO PEDIDO DA CESP

O Juiz indeferiu o pedido da CESP para a “substituição” do seu Assistente Técnico, pois a Ré nem sequer havia feito uma indicação. Justificou o indeferimento por entender que se tratava de um pedido para uma nova oportunidade de indicação de um Assistente Técnico fora do prazo legal (pedido intempestivo).

AS CONSIDERAÇÕES FINAIS DO PERITO JUDICIAL (Fevereiro de 1992)

Nas considerações finais, o Perito Judicial expressou que quando verificou os custos dos danos ambientais causados às margens do reservatório da UHE Três Irmãos, em nenhuma hipótese rejeitou a possibilidade de existirem outros danos a serem apurados pelos métodos científicos. A inclusão do Parecer Técnico do Sr. José Galizia Tundisi, na sua opinião, representou mais um instrumento para apurar o valor da indenização e compensar o grandioso dano ambiental causado pela Ré.

O Assistente do MP deu ênfase às áreas alagadas, e as considerou ecossistemas muito produtivos, visto que estão sob periódica inundação e os movimentos físicos da água transportam elementos químicos e nutrientes orgânicos para o rio. Do ponto de vista ecológico, essas áreas controlam a inundação do rio, controlam a qualidade da água, resguardam peixes, mamíferos aquáticos, répteis, anfíbios, aves e plantas aquáticas. Além disso, servem como área de reprodução de peixes e habitat para vários animais selvagens, são áreas de recarga de aquíferos, rotas de migração para pássaros, têm alto valor estético e diversidade biológica.

O Assistente do MP verificou que foram inundados pela CESP 14.273,11 ha. de áreas alagadas, as últimas áreas desse ecossistema no rio Tietê. O valor da indenização relativa às áreas alagadas foi fixado em US\$ 142.731.100,00 (cento e quarenta e dois milhões, setecentos e trinta e um mil e cem dólares), em outubro de 1991.

Avaliar um ecossistema perdido é uma tarefa muito difícil, e muitas vezes os bens ambientais não têm valor de mercado. Por exemplo, o valor de mercado da madeira contida em uma floresta pode ser determinado facilmente, mas como quantificar as funções desempenhadas pelas florestas, ao abrigar a fauna, proporcionar recreação, regulação térmica, conservação genética e de recursos hídricos?

O Perito Judicial considerou plenamente justificados os elementos apresentados pelo Assistente Técnico do MP e o valor da indenização por ele apurado.

Argumentou que o esgotamento dos recursos naturais tem levado às pessoas a se preocuparem com o ambiente e que essa questão está ligada a outras demandas sociais como saúde, educação, e qualidade de vida nas cidades. Sustentou que, embora se tenha avançado na conscientização ecológica, a degradação da qualidade de vida em nosso planeta ainda é crescente. E isso acontece porque existem visões que separam a necessidade de desenvolvimento da preocupação ambiental. Em países como o nosso, o desenvolvimento tem sido feito a qualquer custo e os recursos naturais estão ficando escassos. Neste sentido, é necessária uma visão que conjugue o desenvolvimento, a qualidade de vida e a sobrevivência do planeta.

O Perito defendeu que a destruição da cobertura vegetal acarreta enormes danos econômicos, em vista do assoreamento dos rios, mudanças no clima e na qualidade do ar, extinção da fauna e flora. Também argumentou que o desequilíbrio ecológico é mais crítico em regiões de florestas tropicais e em áreas de relevante valor ecológico como é o caso da região do reservatório da UHE Três Irmãos.

Por fim, salientou que quem destrói a biodiversidade em nome do desenvolvimento deve reparar os impactos ambientais causados, pois destruiu patrimônio do povo. Sobre o valor total da indenização, o Perito entendeu que os valores apurados por ele e pelo Assistente Técnico do Autor deveriam ser somados.

MANIFESTAÇÃO DA CESP SOBRE AS CONSIDERAÇÕES DO PERITO JUDICIAL

A CESP se manifestou sobre as considerações finais do Perito Judicial argumentando que cada especialista (o Perito Judicial e o Assistente Técnico do MP) emitiu um parecer exatamente sobre o campo científico do seu conhecimento. Disse que um processo judicial não pode se basear em estudos individuais que consideram tão-somente a área de conhecimento daquele que os elabora.

A CESP argumentou que os técnicos, em seus respectivos estudos, não se referiram em nenhum momento ao pedido inicial ou à contestação. Quanto à recomposição da vegetação natural, argumentou que o Perito Judicial não fez qualquer referência às espécies vegetais efetivamente existentes na região.

Sobre as várzeas, o Assistente Técnico do MP esqueceu-se que na região inundada, as várzeas já não possuíam mais suas características originais, pois lá predominava a pecuária bovina extensiva e outras formas de exploração da terra.

Também manifestou que o Perito Judicial não se deu ao trabalho de verificar os inúmeros relatórios apresentados pela CESP comprovando uma série de programas de mitigação ambiental que estavam sendo desenvolvidos. Desta forma, a CESP considerou que o Perito Judicial ofereceu um parecer incompleto e parcial.

Para confirmar o que foi dito e demonstrar sua insatisfação com os pareceres daqueles técnicos, a CESP requereu a juntada do seu Parecer Técnico, elaborado pelo Engenheiro Agrônomo Fernando Bidegain Neto e pelo Sociólogo André L. A. Torres.

A PERSPECTIVA CIENTÍFICA DO ASSISTENTE DA CESP (Agosto de 1992)

Os responsáveis pelo Parecer Técnico da Ré foram Fernando Bidegain Neto (Eng. Agrônomo) e André L. A. Torres (Sociólogo). Inicialmente, fizeram algumas considerações históricas sobre a evolução da legislação ambiental no Brasil.

Lembraram que um grande marco da preocupação ambiental em nosso país foi o Código de Águas de 1934, e o Código Penal (CP) de 1940, este último determinando a penalização criminal por poluição aos recursos hídricos.

Já em 1965 foi instituído o Código Florestal, que tornou mais rígida a legislação referente ao uso dos recursos florestais e hídricos. Com a Lei nº 6.938 de 1981, foi criada a Política Nacional do Meio Ambiente e, assim, o Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA), definindo instrumentos para realizar o desenvolvimento econômico com qualidade ambiental. Como síntese desse processo histórico, a Constituição Federal de 1988 apresentou um capítulo exclusivo sobre o Meio Ambiente.

O mais importante dessa evolução é o entendimento atual que se têm dos vínculos que existem entre a ação humana e a natureza. O complexo conceito de meio ambiente, atualmente, refere-se a uma realidade mais ampla e vincula-se ao bem-estar coletivo. Segundo eles, a questão ambiental atualmente está ligada aos direitos humanos e à cidadania.

Fizeram também considerações acerca do EIA/RIMA e do Licenciamento de empreendimentos hidrelétricos. Observaram que a inclusão da questão ambiental para o planejamento de uma usina hidrelétrica, é um fato recente no Brasil, tendo sido introduzido pela Resolução CONAMA 1/86.

Salientaram que já fazia quase duas décadas a CESP vinha desenvolvendo trabalhos na área ambiental e que era um modelo no âmbito do setor elétrico brasileiro. Esses trabalhos, sem dúvida alguma, representavam pioneirismo e liderança da CESP em relação ao ambiente.

Destacaram que a empresa contava com a seguinte estrutura: cinco viveiros de mudas com uma produção média anual de 6,5 milhões de unidades; cinco estações e aqüicultura com uma produção média anual de 10,5 milhões de alevinos; dois centros de conservação do cervo-do-pantanal abrigando 27 animais; três núcleos de educação ambiental; um parque zoológico; um núcleo de fauna silvestre; um núcleo de limnologia e biologia pesqueira. Além disso, estaria prevista a implantação de mais um viveiro de mudas e de uma base de limnologia, ictiologia e biologia pesqueira.

Sobre o Licenciamento da UHE de Três Irmãos os Assistentes Técnicos da CESP fizeram constar que a empresa cumpriu toda a legislação, bem como se comprometeu com a SMA e

com a sociedade em implementar todas as medidas de mitigação e compensação de impactos ambientais previstas no EIA/RIMA.

Enfatizaram que a submersão ou erradicação de 14.273,11 ha. de áreas úmidas ou alagadas e 7.591,11 ha. de áreas com vegetação natural remanescente (matas, cerrados e capoeiras) foram claramente admitidas pela CESP. Entretanto, afirmou que o alagamento da área não determinou a extinção de qualquer tipo de ecossistema ou de espécies vegetais ou animais, pois estas áreas já estavam sendo utilizadas com a pecuária bovina extensiva e pela exploração agrícola.

Para eles, a Perícia Judicial e o Parecer Técnico do Assistente Técnico do MP representavam estudos restritos para apurar os danos em questão. Afirmaram que o primeiro se restringiu a estimar o valor da recomposição da mata ciliar, já erradicada mesmo antes do enchimento do reservatório e, o segundo, além de ratificar os critérios e o valor estimado pelo Perito Judicial, valorou apenas as áreas úmidas ou alagadas perdidas por submersão.

Defenderam que o critério utilizado pelo Perito Judicial superestimou a área a florestar (13.550 ha.) porque não considerou os remanescentes existentes de mata ciliar, além de ser exagerado o valor atribuído por hectare (3.894,40 por ha.).

Quanto ao Parecer Técnico do Assistente do MP, alegaram que o valor estimado para a recuperação das áreas alagadas foi arbitrário, pois não apresentou “elementos técnicos e numéricos” que justificassem tal valoração desses ecossistemas. Além disso argumentou que a CESP já considerava iniciada a reparação do dano, visto que já havia viabilizado a preservação de três áreas de várzeas localizadas em Promissão, Jupiá e Selvíria, totalizando cerca de 10.000 ha.

Sobre as medidas mitigadoras e compensatórias propostas pela CESP, os Assistentes Técnicos destacaram que as mesmas foram amplamente discutidas com a sociedade e por ela aceitas e, além disso, foram aprovadas pelos órgãos ambientais competentes (CONSEMA e SMA).

Os Programas tratados no Parecer Técnico da Ré foram os seguintes: programa de recuperação de áreas degradadas; programa de desmatamento e limpeza da área de inundação; programa de resgate e relocação da fauna; programa de implantação de unidades de conservação de flora e fauna; programa de reflorestamento das margens e recomposição das matas nativas; programa de manejo pesqueiro; programa de controle da erosão e assoreamento; programa de monitoração hidrogeológica.

Outros programas, mais específicos da esfera sócio-econômica e cultural, também foram tratados no Parecer, tais como: programa de controle sanitário; programa de informação e educação ambiental; programas de recomposição de sistemas de abastecimento de água; programa de substituição da infra-estrutura atingida; programa de tratamento de esgoto e lixo; programa de conservação e salvamento de bens culturais; programa de indenização de terras e benfeitorias; programa de reassentamento na área urbana; programa de implantação do complexo hortifrutigranjeiro; programa de manutenção das atividades oleiro-cerâmicas e extrativas; e programa de lazer e recreação.

O valor dos programas de controle ambiental, segundo a estimativa da CESP, alcançaria US\$ 391.794.813,00 (trezentos e noventa e um milhões, setecentos e noventa e quatro mil e oitocentos e treze dólares). Até aquele momento teriam sido aplicados US\$ 173.762.569,00 (cento e setenta e três milhões, setecentos e sessenta e dois mil e quinhentos e sessenta e nove dólares), isto é, 44% do total previsto.

Para os programas relativos ao meio físico-biótico, a previsão orçamentária seria de US\$ 53.197.508,00 (cinquenta e três milhões, cento e noventa e sete mil e quinhentos e oito dólares), dos quais 35% já tinham sido gastos, ou seja, US\$ 18.866.910,00 (dezoito milhões, oitocentos e sessenta e seis mil, novecentos e dez dólares).

Já os programas voltados ao meio sócio-econômico e cultural estavam orçados em US\$ 338.597.305,00 (trezentos e trinta e oito milhões, quinhentos e noventa e sete mil e trezentos e cinco dólares), sendo que já tinham sido aplicados US\$ 154.895.569,00 (cento e cinquenta e quatro milhões, oitocentos e noventa e cinco mil e quinhentos e sessenta e nove dólares), ou 46% do total.

Eles argumentaram que, como foram cumpridas as obrigações previstas no EIA/RIMA e as compensações financeiras aos municípios atingidos (*royalties*), nada mais haveria a ser indenizado, pois caso isso acontecesse, a CESP estaria sendo penalizada três vezes e, esse custo, de certa forma, seria repassado ao consumidor final da energia produzida.

Também expressaram o entendimento de que o desenvolvimento mais harmônico com a proteção ambiental exige que os processos de tomada de decisões sejam embasados em visões técnicas mais rigorosas, em oposição aos posicionamentos que simplesmente exaltam a natureza.

MANIFESTAÇÃO DO MP SOBRE PARECER TÉCNICO DA CESP

O MP argumentou que a CESP perdeu o prazo para indicar o seu Assistente Técnico e seu pedido de nova oportunidade foi indeferido pelo Juiz. Essa questão aguardava decisão de segunda instância (pois houve um recurso da CESP).

Para o MP, o fato da CESP apresentar um Parecer Técnico significava um desrespeito à decisão judicial que indeferiu seu pedido e, por isso, requereu ao Judiciário que mandasse desentranhar (tirar do processo) aquele documento, para, logo em seguida, serem apresentadas as alegações finais das partes.

O QUE O JUIZ DECIDIU (setembro de 1992)

O Juiz expressou que aceitar o Parecer da CESP como se fosse um laudo, equivaleria dar ineficácia à decisão que indeferiu o pedido de indicação do Assistente Técnico da Ré, por ser o mesmo intempestivo. Entretanto, considerou que o documento que a CESP chamava de “Parecer Técnico”, não teria força vinculante e seria valorado livremente, por ocasião da sentença. E determinou o encerramento da fase de instrução, para que as partes apresentassem suas alegações finais.

ALEGAÇÕES FINAIS DO MP (Outubro de 1992)

Nas alegações finais, inicialmente, o MP fez o relatório sobre o percurso do processo judicial até aquela data. Assim, disse que o MP moveu a presente Ação Civil Pública contra a CESP e requereu indenização pelos danos causados ao ambiente pela construção da UHE Três Irmãos. A ação foi contestada pela Ré. O Juiz prolatou o despacho saneador. A perícia foi realizada. O Assistente Técnico do Autor apresentou seu Parecer Técnico e o Perito Judicial complementou seu Laudo.

Concluiu que a ação deveria ser julgada procedente, pelas razões de fato e de direito que passou a expor.

O MP argumentou que, no despacho saneador, o Juiz decidiu que a CESP era a responsável pelo dano causado ao meio ambiente, e fixou como única controvérsia o valor dos danos causados. Houve recurso da Ré, mas o TJSP manteve o conteúdo do despacho saneador sem modificá-lo. Então, o MP afirmou que já não se discutia a responsabilidade da CESP, mas apenas qual era o valor que ela deveria pagar pelo dano causado.

Para apurar o valor da indenização pelos danos ambientais, a Prova Pericial seria fundamental. De acordo com o Laudo da Perícia Judicial, a Ré deveria pagar U\$ 52.769.120,00 (cinquenta e dois milhões setecentos e sessenta e nove mil e cento e vinte dólares). O Parecer do Assistente Técnico do Autor apontou o valor de U\$ 142.731.100,00 (cento e quarenta e dois milhões setecentos e trinta e um mil e cem dólares). O Perito Judicial complementou seu Laudo e esclareceu que tais valores deveriam ser somados.

Argumentou que não havia nenhum elemento nos autos do processo capaz de refutar os valores estimados para a indenização ambiental, e que os mesmos deveriam ser considerados incontrovertidos.

De acordo com o MP, a conta a ser entregue para CESP somaria U\$ 195.500.220,00 (cento e noventa e cinco milhões quinhentos mil e duzentos e vinte dólares), em nossa moeda atual em torno de R\$ 684.250.770,00 (seiscentos e oitenta e quatro milhões duzentos e cinquenta mil e setecentos e setenta reais). Requereu, ainda, que esse valor fosse corrigido monetariamente desde a data do Laudo e do Parecer Técnico.

ALEGAÇÕES FINAIS DA CESP (Novembro de 1992)

Inicialmente, a Ré pediu que o seu Parecer Técnico, fosse considerado como Parecer de Assistente Técnico, em obediência ao art. 422 do Código de Processo Civil (CPC) que diz: “os assistentes técnicos são da confiança das partes, não sujeitos a impedimento ou suspeição”.

Relatou que o MP havia ajuizado uma Ação Civil Pública visando impedir a CESP de formar o reservatório da UHE Três Irmãos até a aprovação do EIA/RIMA pelo CONSEMA, expedição da respectiva Licença de Operação e enquanto não fossem concluídas todas as medidas

mitigadoras dos impactos ambientais. A ação também visava o pagamento de indenização para reparar a destruição das áreas de vegetação natural.

A CESP argumentou que, tendo sido expedida sua Licença de Operação e tendo cumprido as exigências feitas pelo órgão ambiental estadual, nada mais poderia impedir o prosseguimento da obra da UHE Três Irmãos.

Também argumentou que seria inadmissível a sua condenação em indenizar danos ambientais futuros, isto é, que ainda não haviam sido concluídos. Segundo a CESP, a Ação Civil Pública só poderia ter como pedidos a prevenção de danos ou a reparação de danos já acontecidos, isto é, passados. Para ela seria inaceitável o pedido condenatório relativo ao ressarcimento de danos eventuais e futuros, pois isso significaria uma pretensão incerta e indeterminada.

Através de seus advogados, a CESP ressaltou que a proteção dos direitos ambientais e a responsabilidade civil daquele que degrada o ambiente significaram uma inovação da legislação brasileira, pois se passou a proteger os direitos difusos e coletivos, e não apenas os direitos individuais tradicionais.

Entretanto, salientou que antes de 1981 eventuais danos ao meio ambiente não eram considerados causa de qualquer obrigação de reparar, isto é, antes de 1981, inexistia qualquer pena para aquele que lesasse o ambiente. Somente com a Lei nº 6.938 de 1981, que criou a Política Nacional do Meio Ambiente, é que surgiu a proteção dos direitos ambientais como direitos difusos e a responsabilidade de reparar os danos causados ao ambiente.

Disse a CESP que, segundo o próprio Autor da ação, a obra da UHE Três Irmãos teve início em 26 de junho de 1980, quando inexistia qualquer lei estabelecendo sanção (pena) para aquele que causasse danos ao ambiente. Nesse sentido afirmou que a empresa não estaria obrigada a obedecer às novas legislações relativas à proteção ambiental.

Por outro lado, também argumentou que a empresa cumpriu rigorosamente as regras da época em que começou a ser construída, obtendo autorização do Governo Federal. Da mesma forma, apresentou à SMA e ao CONSEMA, o EIA/RIMA da UHE Três Irmãos e toda a documentação necessária para a obtenção da Licença de Operação.

A CESP rejeitou fortemente a valoração dos danos feita pelo Perito Judicial e pelo Assistente Técnico do Autor e, segundo ela, estes estudos não retratavam a realidade de fato do local de influência do reservatório. Afirmou que os *experts* não levaram em conta a vegetação já existente na margem do reservatório e que custo apurado para o reflorestamento foi muito elevado.

Também argumentou que os valores estimados pela perda das áreas alagadas não foram justificados, e o Assistente Técnico do MP não explicou porque essas áreas tinham valor excepcional e relevante. A Ré sustentou que assumiu espontaneamente a reparação dos danos causados, viabilizando a preservação de três áreas de várzeas localizadas em Promissão, Jupia e Selvíria.

Por último, enfatizou que continuaria adotando as providências necessárias para

abrandar e compensar os danos causados, mas sem concordar com o Autor, pois ele estava se baseando em lei posterior aos fatos e em valores irrealistas.

Sobre as custas processuais e os honorários advocatícios, a Ré requereu que prevalecesse o disposto no art. 20 do CPC e que fosse determinado que o Estado de São Paulo respondesse pela sucumbência (derrota no processo), visto que o Ministério Público é seu integrante.

A SENTENÇA DO JUDICIÁRIO DE PEREIRA BARRETO (Dezembro de 1992)

Inicialmente o Juiz da Comarca de Pereira Barreto fez o relatório sobre o percurso do processo até aquela data. Afirmou que o MP do Estado de São Paulo ajuizou a Ação Civil Pública Cautelar e, posteriormente, a Ação Principal, contra CESP, requerendo uma indenização em razão dos danos causados ao ambiente decorrentes da construção da UHE Três Irmãos.

O pedido liminar de não formação do reservatório antes da mitigação dos danos ambientais foi acolhido em primeira instância, sendo modificado em parte na segunda instância, pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (TJSP), que permitiu o fechamento provisório da barragem, sem inundação da região.

A contestação da CESP foi oferecida, havendo muitos documentos trazidos ao processo, dos quais as partes tomaram conhecimento e sobre eles tiveram oportunidade de se manifestarem.

O despacho saneador foi proferido e fixou como ponto controvertido o valor a ser pago pela Ré diante dos danos que causou ao ambiente e, para tanto, foi nomeado Perito Judicial, abrindo-se oportunidade às partes de indicarem seus Assistentes Técnicos, o que foi feito apenas pelo Autor da ação.

A Ré alegou incompetência deste Juízo para julgar a presente questão e, inclusive pediu a extinção do processo sem julgamento do mérito.

Durante o processo verificou-se a ocorrência de desobediência à ordem do TJSP e, logo em seguida, houve acordo das partes para a formação do reservatório. Através de inspeção judicial verificou-se que o nível para o enchimento do reservatório havia sido desrespeitado.

A Ré pediu substituição de Perito, embora não tivesse indicado. O “Parecer Técnico” apresentado pela CESP foi considerado como uma prova, dentre as demais que constam nos autos. Este foi o relatório.

Passou, então, a decidir.

Para o Juiz, a única controvérsia que ainda havia para ser decidida era o valor a ser pago a título de indenização, sendo que as outras matérias já haviam sido todas tratadas no despacho saneador.

Para ele, o Laudo do Perito Judicial e o Parecer Técnico do Assistente do MP se completavam, revelando os danos causados pela CESP junto aos ecossistemas da região, cada um

esclarecendo pontos ligados às suas especialidades profissionais.

Também considerou que as perdas ambientais foram muito expressivas com a formação do reservatório da UHE Três Irmãos, e que seria muito difícil obter-se a reparação dos danos causados. Neste sentido, considerou que o Laudo do Perito Judicial somado ao Parecer Técnico do Assistente do MP eram fontes seguras de informações.

Argumentou que a recomposição da área devastada em sua plenitude seria praticamente impossível e, por isso, não poderia levar em consideração, a ponto de diminuir o valor da indenização, eventual existência de vegetação nas margens do reservatório ou eventual experiência que a Ré tenha em reflorestamentos.

Sobre o comportamento da Ré no processo, o Juiz entendeu que o mesmo foi reprovável. Para ele, a Ré litigou de má-fé, pois descumpriu a ordem judicial do TJSP ao fechar definitivamente as adufas da UHE Três Irmãos. Além disso, argumentou na Contestação incompetência do Juízo, e pelo mesmo motivo requereu posteriormente a extinção do processo. Enquanto estava em apreciação pela segunda instância essa questão por força de seu recurso, interpôs Exceção de Incompetência. Ademais, requereu substituição de Perito, o qual não indicou, bem como procurou tumultuar o processo oferecendo manifestações adiantadas.

Sendo assim, o Juiz declarou a Ré litigante de má-fé, condenando-a ao pagamento dos prejuízos que a parte contrária sofreu, bem como honorários de advogado e outras despesas, cujos valores seriam arbitrados na fase de execução do processo.

Ante ao exposto, o Juiz julgou procedente o pedido do Autor exposto na petição inicial, e condenou a Ré ao pagamento de Cr\$ 116.581.901.480,00 (cento e dezesseis bilhões, quinhentos e oitenta e um milhões, novecentos e um mil e quatrocentos e oitenta cruzeiros), equivalente a U\$195.500.220,00 (cento e noventa e cinco milhões quinhentos mil e duzentos e vinte dólares) e, em nossa moeda atual, em torno de R\$ 684.250.770,00 (seiscentos e oitenta e quatro milhões duzentos e cinqüenta mil e setecentos e setenta reais), a título de indenização pelos danos causados ao ambiente pela construção da UHE Três Irmãos, com correções monetárias e juros de mora a partir da data do trânsito em julgado da decisão, condenando-a também no pagamento de custas, despesas processuais e honorários de advogado que foram fixados em 0,09 % do valor da condenação, bem como no pagamento dos honorários do Perito Judicial e do Assistente Técnico, fixado para o primeiro em 0,05 % do valor da condenação, e para o segundo o equivalente a um terço desse valor.

Extinguiu também a ação cautelar, com julgamento do mérito, com fundamento no art. 269, III do CPC, uma vez que as partes efetivamente transigiram (pois o MP concordou com a formação do reservatório, desde que respeitada a cota de 310 metros e a implementação das medidas de mitigação de impactos ambientais exigidas pelo órgão ambiental).

Decidiu que o valor da indenização deveria permanecer depositado em conta judicial à disposição dos interesses de recuperação da área atingida. Para a efetiva utilização desse recurso, o

Promotor de Justiça Curador do Meio Ambiente deveria ser ouvido, e os trabalhos de recuperação ambiental seriam efetuados pela Ré, segundo os próprios Laudos Periciais constantes nos autos do processo.

A CESP INCONFORMADA COM A SENTENÇA: A APELAÇÃO TJSP (Fevereiro de 1993)

Tendo sido condenada em primeira instância (pelo Juiz de Pereira Barreto), a CESP, inconformada, interpôs uma apelação, através de uma petição dirigida ao Juiz de Pereira Barreto, visando uma nova decisão do Tribunal de Justiça de São Paulo (TJSP).

O Juiz de Pereira Barreto recebeu a apelação da CESP, visto que foi entregue dentro do prazo legal. Mandou intimar o apelado (MP) para respondê-la em 15 dias e que logo depois fossem calculadas as custas processuais e, voltassem os autos para serem enviados ao TJSP.

Os advogados da CESP argumentaram que a respeitável sentença do Juiz de Pereira Barreto havia dividido o julgamento em dois momentos. O primeiro, no saneamento do processo (em que decidiu quanto à existência de danos ambientais), e o segundo, na própria sentença, quando julgou o valor da indenização e condenou a empresa a pagar a imensa quantia de Cr\$ 116.581.901.480 (cento e dezesseis bilhões, quinhentos e oitenta e um milhões, novecentos e um mil, quatrocentos e oitenta cruzeiros), isto é, quase US\$ 200.000,00 (duzentos milhões de dólares). Segundo a CESP, esse fato tornaria a sentença nula por infração à lei processual.

Outro argumento foi que a sentença não havia tratado de pontos considerados importantes, tais como: a retroatividade da lei (pois o Autor pretendia ver aplicada uma lei posterior ao começo da construção da UHE Três Irmãos, a Lei nº 6.938/81); a indispensável harmonização entre a tutela ambiental e o progresso da população; a compensação dos valores já gastos com as medidas mitigadoras; e a condenação por danos futuros, isto é, cuja ocorrência seria difícil de ser determinada. A CESP argumentou que o Juiz se omitiu sobre estes pontos.

Alegou, também, que a sentença foi fundamentada nos conhecimentos pessoais do Juiz, o que tornaria a sentença nula, pois, o que não está nos autos do processo não foi submetido ao debate. Para a CESP, a decisão judicial deveria estar de acordo com as informações contidas no processo, e não nos conhecimentos que o Juiz tivesse sobre os fatos.

Defendeu a tese de que a realidade social brasileira não admitiria o sacrifício da produção industrial e do progresso da nação em nome da proteção ambiental. Também sustentou que a produção de energia elétrica era de extrema necessidade, principalmente naquele momento de déficit energético que o país atravessava.

Disse, ainda, que as autoridades responsáveis pela tutela ambiental não poderiam considerar o ambiente como um valor em si mesmo, pois o que importa é o homem e a sua qualidade de vida, o que inclui os bens da natureza e energia elétrica.

Apesar de acreditar que a obra da UHE Três Irmãos não estivesse sob os efeitos da Lei nº 6.938/81 e da Resolução CONAMA 1/86, a CESP argumentou que o EIA/RIMA havia sido

aprovado, e que este havia avaliado as vantagens econômicas e sociais, e desvantagens ambientais do seu empreendimento, não cabendo ao Poder Judiciário essa função. E resumiu dizendo que a obra supriu necessidades sociais e econômicas da população, sem, contudo descuidar da restauração do meio ambiente.

Outro argumento utilizado pela CESP foi que o licenciamento da UHE Três Irmãos não constituiu nenhuma ilegalidade, apenas houve uma opção econômico-social do órgão ambiental estadual. Acrescentou que esse ato só poderia ser revisto pelo Poder Judiciário caso tivesse violado alguma lei.

Sobre os valores da condenação, a CESP alegou que essa foi, em todo mundo, a maior condenação de uma única empresa por danos ambientais. E criticou o critério utilizado pelo Juiz para chegar ao valor total da indenização, considerando-o incompatível com a realidade brasileira. Segundo ela, não deveriam ser somados os valores estimados pela Perícia Judicial e pelo Parecer Técnico do Assistente Técnico do Autor, e deveria ser diminuído o valor por hectare.

Também se mostrou inconformada com a postura do Juízo de Pereira Barreto diante do Parecer Técnico oferecido por seus Assistentes Técnicos, alegando que seu laudo divergente não recebeu a merecida importância.

Ressaltou que o valor da condenação já se equiparava aos valores previstos por ela para os gastos com o ambiente e que, caso fosse confirmada a decisão do Juiz de Pereira Barreto, deveriam ser diminuídos os valores já gastos e a empresa desobrigada de reparar os danos ambientais causados.

Sobre a condenação por litigância de má-fé, disse que essa decisão revelava uma insuportável intransigência para com uma empresa produtiva e um distorcido engajamento com os valores ambientais.

Sobre a parte da sentença que cuidou do depósito da indenização em conta judicial à disposição dos interesses de recuperação da área atingida, a CESP alegou que isso dependeria de técnicos especializados, e que os representantes do MP naquela Comarca não teriam preparo profissional para a administração de valores que chegariam a duzentos milhões de dólares.

Por fim, quanto aos honorários do Perito Judicial e do Assistente Técnico do Autor, a CESP considerou-os demasiados, e alegou que os honorários periciais nada têm a ver com o valor da condenação.

Como conclusão, a CESP pediu a **improcedência** da ação, com a condenação do Estado de São Paulo em custas e honorários advocatícios. Mas, caso não fosse atendida, pediu a anulação da sentença ou a declaração de sua nulidade absoluta, e que os autos voltassem ao Juízo de Pereira Barreto para que fosse proferida nova sentença.

Entretanto, caso fosse julgada total ou parcialmente procedente a ação, pediu que fosse declarada cessada sua obrigação reparar os danos ambientais. Neste caso, pediu também a exclusão da condenação em honorários advocatícios, além da redução dos honorários periciais.

EMBARGOS DE DECLARAÇÃO DO MP (Fevereiro de 1993)

O MP interpôs embargos de declaração, nos termos dos arts. 464 e 465 do CPC, para requerer que o Juiz de primeira instância (Pereira Barreto) esclarecesse a abrangência da indenização, isto é, que declarasse que a indenização deferida na sentença se referia apenas aos danos ambientais apurados e determinados pelo Perito Judicial e pelo Assistente Técnico do MP. Os embargos de declaração foram conhecidos e acolhidos pelo Juízo local, que declarou a nova redação da sentença contendo a observação requerida pelo MP.

AS CONTRA-RAZÕES DE APELAÇÃO (MP) (Abril de 1993)

O MP argumentou que a sentença não precisava de qualquer correção, visto que foi decidida com muita propriedade pelo Juízo de Pereira Barreto. O MP discordou apenas quanto ao destino da verba indenizatória, cuja decisão não considerou adequada.

Primeiramente, o MP fez algumas considerações teóricas sobre o ambiente, argumentando que, sob esse termo, estão todos os bens naturais, sociais, artificiais e culturais, tais como o solo, o ar, a flora, as águas, as belezas naturais e artificiais, a fauna, a pessoa humana, o patrimônio histórico, paisagístico, monumental e arqueológico.

Também lembrou que, na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente, realizada em Estocolmo (Suécia), em 1972, formou-se a idéia de que “a proteção e a melhoria do meio ambiente humano constituem desejo premente dos povos do globo e dever de todos os governantes, por constituírem o aspecto mais relevante que afeta o bem-estar dos povos e o desenvolvimento do mundo inteiro”.

No Brasil, de acordo com a Lei ambiental, o ambiente é um “patrimônio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tendo em vista o uso coletivo” (arts. 3º, I e 2º, I, da Lei nº 6.938/81). Conforme essa definição, estão incluídas as comunidades, os ecossistemas e a biosfera.

O MP considerou muito complexa a tarefa de valorar o ambiente, mas, mesmo assim, ressaltou que deveriam ser indenizados os danos que a UHE Três Irmãos causou, e que este seria o objetivo da Ação Civil Pública em questão.

Em segundo lugar, tratou sobre a competência do juízo, considerando essa matéria já pacífica, isto é, não restavam mais dúvidas da competência do Juízo de Pereira Barreto para o julgamento da causa. Essa questão, segundo o MP, estaria regulada pelo art. 2º da Lei nº 7.347/85, que determina que é competente o “foro do local onde ocorrer o dano”.

No terceiro item, o MP salientou a responsabilidade da CESP pelos danos ambientais, que persiste independentemente de ter culpa pelos danos, bastando, apenas, que se verifique o vínculo entre o dano ambiental e a construção da UHE Três Irmãos.

Sobre a alegação da CESP de que houve divisão do julgamento em dois momentos distintos (um no despacho saneador, e outro na sentença), o MP sustentou que, no recurso oferecido

pela CESP contra o saneamento do processo, apesar do TJSP conhecer do recurso, não deu provimento ao mesmo, mantendo integralmente o conteúdo do despacho saneador decidido pelo Juiz de Pereira Barreto.

No que diz respeito à fundamentação da sentença, o MP defendeu que não prosperava a alegação da CESP de que o Juiz havia se baseado em suas opiniões pessoais. Ao contrário, a sentença estava fundamentada nas informações contidas no processo e nas perícias realizadas.

O argumento da CESP de que a sentença recorrida era condicional aos danos futuros, também foi rebatido pelo MP, pois, na sua perspectiva, a sentença determinava com certeza a indenização e o dano a ser indenizado.

Sobre a irretroatividade da lei ambiental, tão debatida pela CESP, o MP reafirmou o cabimento da aplicação da Lei nº 6.938 de 31 de agosto de 1981, visto que, embora posterior ao início das obras, era anterior à efetivação dos danos, os quais ocorreram com o enchimento do reservatório da UHE Três Irmãos. Além disso, o Decreto Federal nº 86.597, de 17 de novembro de 1981, que aprovou sua construção, era posterior ao surgimento da Lei de Política Nacional do Meio Ambiente.

Sobre o dever da CESP de indenizar, o MP lembrou do § 1º do art. 14 da Lei nº 6.938/81 que dispõe que o poluidor é obrigado a indenizar ou reparar os danos causados ao ambiente, independentemente da existência de culpa (isto é, ainda que tenha agido sem intenção de causá-los). Ressaltou ainda que, sendo impossível a recomposição do ambiente como era antes do dano, restaria apenas o pagamento da indenização.

Quanto à alegação de que o CONSEMA tinha plenos poderes para a autorização da obra, o apelado rebateu este argumento com a transcrição do dispositivo constitucional do art. 5º, XXXV: “a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito”, e concluiu que, na Ação Civil Pública não se discute, necessariamente, a legalidade do ato, mas sim a potencialidade do dano produzido pelo empreendimento.

O MP considerou que a sentença foi correta ao julgar suficientes os valores apontados pelo Perito e pelo Assistente Técnico do MP para a reparação dos danos ambientais. Defendeu que não foram levados em conta os gastos feitos pela CESP porque não havia nos autos provas dos mesmos. Além disso, os gastos que poderiam ser compensados seriam apenas aqueles que custearam ações em prol do ambiente, e não as medidas mitigadoras empreendidas pela Ré, como construções de casa, esgoto, asfalto e etc.

Para o MP, o Parecer Técnico apresentado pela CESP não deveria ser considerado um laudo divergente, porque não obedeceu ao procedimento legal de indicação de Assistente Técnico no prazo determinado pelo Juiz.

Sobre os honorários periciais e advocatícios, o MP também concordou com o julgamento de primeira instância que condenou a CESP a pagá-los, fazendo apenas uma ressalva aos honorários advocatícios do MP, visto que seu beneficiário, neste caso, seria o Estado de São

Paulo.

A condenação da CESP como litigante de má-fé, no seu entendimento, foi adequada, uma vez que a CESP procurou ludibriar o Juízo, pedindo a substituição de Assistente Técnico quando nunca o havia indicado, e, ainda, fechando definitivamente as adufas, frente à ordem do TJSP em sentido contrário (permitindo apenas o fechamento provisório). Por fim, o MP requereu o improvimento do apelo da CESP, pleiteando a manutenção da sentença recorrida.

A APELAÇÃO DO MP: COMO GERENCIAR A INDENIZAÇÃO? (Março de 1993)

O MP discordou da sentença recorrida apenas na parte em que esta não previu o gerenciamento da verba de indenização pelo Fundo Estadual de Reparação de Interesses Difusos Lesados, cuja regra está prevista na Lei nº 7.347/85 e pelo Decreto Estadual nº 27.070/87. Pediu que a sentença fosse reformada apenas nesta parte, pois seria inadequado seu gerenciamento em uma conta judicial local.

AS CONTRA-RAZÕES DE APELAÇÃO (CESP) (Maio de 1993)

Para a Ré, não se tratava de alterar o endereço da verba indenizatória, mas seria necessário que o TJSP se pronunciasse sobre a nulidade da sentença recorrida, para que essa voltasse ao Juízo de Pereira Barreto e fosse refeita.

Argumentou que o depósito do dinheiro da indenização em agência bancária local seria uma imprudência muito grande e que os representantes do MP de Pereira Barreto eram completamente desqualificados para administrar um valor em torno de duzentos milhões de dólares.

O PARECER DA PROCURADORIA DE JUSTIÇA (Julho de 1994)

A Procuradoria Geral da Justiça é a chefia do Ministério Público do Estado e, por isso, tem o dever de atuar no processo em que a Instituição é parte. O parecer da Procuradoria de Justiça do Estado de São Paulo confirmou os termos da apelação do Autor e, opinou pelo provimento de modificação parcial da sentença. Além disso, pediu o improvimento da apelação da CESP.

O ACÓRDÃO DO TJSP SOBRE AS APELAÇÕES (Outubro de 1994)

Através de acórdão, a Quinta Câmara Cível do TJSP, por votação unânime, decidiu prover o recurso da CESP, sem acolher a preliminar de nulidade da sentença, para julgar improcedente a ação, ficando prejudicado o recurso do MP.

Inicialmente, foi feito o relatório do processo. Constatou-se que a respeitável sentença de primeiro grau julgou procedente a Ação Civil Pública formulada pelo MP, objetivando a reparação dos danos ecológicos decorrentes da construção da UHE Três Irmãos. A Ré apelou procurando reverter o resultado do julgamento. O autor recorreu contra parte da sentença que determinou o depósito da indenização em conta corrente bancária. Os recursos foram processados obedecendo às

formalidades legais. Este foi o relatório.

O TJSP não considerou que houve divisão no julgamento do mérito (entre o despacho saneador e a sentença), como argumentou a apelante (CESP), pois o despacho saneador, ao considerar a existência de danos ecológicos em razão da construção da UHE Três Irmãos, não antecipou o julgamento de mérito, apenas refletiu uma situação incontroversa nos autos do processo.

Também não considerou nula a sentença, visto que o Juiz fundamentou sua decisão sem se descuidar do conteúdo dos documentos presentes nos autos. Não acolheu a alegação de que a sentença teria sido baseada em conhecimentos pessoais do Juiz, pois a indenização foi apurada por Prova Pericial.

Entretanto, no mérito, o Tribunal modificou completamente a decisão de primeira instância (Pereira Barreto), pois considerou que os fatos e os fundamentos de direito não justificavam a condenação da CESP pelos danos ambientais.

Sobre a verba de indenização a que a CESP foi condenada, o Tribunal considerou que a soma dos valores apurados pelo Perito Judicial e pelo Assistente Técnico do Autor não estava sustentada por fundamentação documental objetiva e, além disso, não tinha sido suficientemente motivada pelo Juízo de primeira instância.

Para os desembargadores, não havia como qualificar a CESP como agente de danos ao meio ambiente, pois construiu uma obra autorizada pelo Governo Federal, e apresentou programas aprovados de mitigação dos impactos ambientais. Iniciou o enchimento do reservatório com a invocação do cumprimento das etapas de tais programas, contando com a concordância do Ministério Público e suspensão da decisão judicial da liminar anteriormente concedida. Também demonstrou a existência de concordância do CONSEMA para o prosseguimento do enchimento além do nível de 310 metros e de relatórios dos trabalhos de mitigação ambiental. Além disso, argumentaram que existia um ofício da Prefeitura revelador de inexistência de danos ao sistema de esgoto e estradas, e autorização judicial para remoção dos restos mortais do cemitério para afastar os problemas sanitários.

A apelante em todo o curso do processo apresentou relatórios dos serviços destinados à mitigação dos impactos ambientais, os quais não foram impugnados pelo MP. Nesse sentido, os desembargadores consideraram difícil, diante de tal contexto, condenar a apelante a pagar uma indenização em dinheiro por danos ecológicos.

Também concordaram com a apelante que a Administração Pública agiu com seu poder de decisão e dentro da legalidade, e optou pela realização da obra, entre a preservação ambiental e o desenvolvimento econômico da região.

Decidiram que não ocorreu ato de litigância de má-fé por parte da CESP, visto que esta tão-somente se utilizou no processo dos instrumentos regulares de defesa.

Quanto aos honorários, entenderam que não cabia condenação do MP em honorários,

pois, nos termos do art. 17 da Lei nº 7.347/85, apenas estariam sujeitas a tal encargo associações autoras que litigassem de má-fé.

Assim, rejeitaram a preliminar de nulidade da sentença alegada pela apelante, deram provimento ao recurso da CESP para julgar **improcedente** a ação, sem condenação do MP em verba honorária, restando prejudicado o recurso do Autor, e custas a cargo do Estado.

AS ONGs NO PROCESSO (Outubro de 1994)

Várias Organizações não-governamentais (ONGs) reuniram-se para ingressar no pólo ativo do processo, e recorrerem do acórdão proferido pelo TJSP, através de Recurso Especial e Recurso Extraordinário.

Foram elas: Instituto Ministro Rodrigo Octávio; Associação Campineira de Ação Ecológica; Instituto Phenix para Estudos e Pesquisa Ambiental; Sociedade Protetora da Diversidade das Espécies (PROESP); Associação Pinhalense de Cultura; União Técnica Interdisciplinar para o Meio Ambiente; Museu Particular de Jundiaí “Francisco de Matheo”.

OS EMBARGOS DE DECLARAÇÃO DA CESP (Fevereiro de 1995)

A CESP interpôs embargos de declaração com o objetivo de esclarecer alguns pontos que, no seu entender, permaneceram obscuros no acórdão da apelação. Entretanto, o TJSP rejeitou os embargos de declaração por considerar que não estavam presentes os requisitos legais para tal interposição.

O RECURSO EXTRAORDINÁRIO DAS ONGs (Fevereiro de 1995)

O Recurso Extraordinário promovido pelas ONGs foi fundamentado no art. 102, III, “a” e no art. 225, §§ 3º 4º da Constituição Federal. Este recurso visa a reforma da decisão do TJSP, pelo Supremo Tribunal Federal (STF) fundamentado no que diz a Constituição Federal.

Para as ONGs recorrentes, os fatos relativos aos danos ambientais estavam claros e a proteção ambiental prevista na Constituição Federal havia sido desrespeitada pela decisão tomada pelo TJSP que modificou completamente a sentença de primeira instância.

As ONGs argumentaram que a decisão proferida pelo TJSP foi considerada um retrocesso no Direito Ambiental brasileiro e internacional, pois desprezou as conquistas constitucionais ambientais e os tratados assinados mesmo antes da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento e Meio Ambiente, a rio/92.

Para elas, o efeito mais negativo do acórdão reformador foi o precedente que abriu à jurisprudência (conjunto de decisões judiciais), revertendo conquistas universais do Direito Ecológico. Sustentaram que o acórdão firmou uma decisão muito negativa para o desenvolvimento sustentável.

Sobre a Perícia Judicial e o Parecer Técnico do Assistente Técnico do MP, as ONGs

recorrentes exaltaram seu valor científico, e criticaram a postura do TJSP que rejeitou os fundamentos baseados na visão científica, o que consideraram um desrespeito judicial à ciência.

Sobre o argumento da CESP a respeito da irretroatividade da lei ambiental, colacionaram diversas transcrições de julgamentos da Suprema Corte norte-americana, no sentido da efetiva aplicação da lei ambiental, mesmo que o projeto fosse anterior à lei.

Quanto ao valor da indenização, pediram que, ainda que não fosse aplicada a indenização de cerca de US\$ 200.000.000,00 (duzentos milhões de dólares), fosse ao menos decidido um valor razoável, dentro da capacidade financeira da CESP, sem, contudo, permitir que caísse no extremo oposto de não condenar em nada a empresa.

Por fim, pediram o recebimento do Recurso Extraordinário e a reforma do referido acórdão, para que fosse restabelecida, com moderação, a indenização cabível.

O RECURSO ESPECIAL DAS ONGs (Fevereiro de 1995)

Os fundamentos legais tratados pelas ONGs no Recurso Especial fixaram-se na falta de aplicação das seguintes legislações: art. 195 da Constituição do Estado de São Paulo; Leis Federais nºs 4.771/65, 5.197/67, 6.938/81 e 7.347/85; Decreto Federal nº 88.351/83 e Resoluções CONAMA 1/86 e 6/87. Esse recurso é usado quando uma decisão do Tribunal viola leis federais, e é processado diante do Superior Tribunal de Justiça (STJ).

Inicialmente advogaram sobre o cabimento do Recurso Especial, fundamentando-o nas leis, nas Constituições Federal e Estadual e na Conferência rio/92, em que o Brasil foi signatário da Agenda XXI e da Declaração do rio para o Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável. O texto do Recurso Especial foi o mesmo do Recurso Extraordinário, acima descrito, alterado apenas em alguns detalhes.

O RECURSO ESPECIAL DA PROCURADORIA GERAL DE JUSTIÇA (Fevereiro de 1995)

Este Recurso apresentou um argumento diferente do que vinha sendo dito, e baseou-se na falta de contestação da CESP dos fatos apresentados pelo Autor na petição inicial.

Argumentou que o Recurso era cabível, e que a sentença de primeira instância já tinha reconhecido a falta de contestação da CESP a respeito da existência dos danos ambientais, pois a empresa em nenhum momento negou a existência dos mesmos

Entendeu que o acórdão inovou no processo dizendo que não havia prova de danos ambientais a serem indenizados, pois as provas periciais produzidas e a ausência de prova em contrário, tornavam incontroverso esse fato.

Assim, o MP concluiu, requerendo que a prova fosse valorizada, isto é, fosse dada eficácia à presunção do art. 319 do CPC, bem como fosse conhecido e provido seu Recurso Especial, cassando o acórdão recorrido e restaurando-se a sentença de primeira instância.

A RESPOSTA DA CESP AO RECURSO EXTRAORDINÁRIO (Agosto de 1995)

Um dos principais pontos debatidos pela CESP em resposta ao Recurso Extraordinário das ONGs, foi que as mesmas não eram partes no processo e, portanto, não gozavam de legitimidade para recorrerem, pois, embora houvessem feito o pedido de intervenção litisconsorcial no pólo ativo, e já tivessem interposto seus Recursos (Extraordinário e Especial), seu pedido ainda não havia sido julgado.

Outro ponto atacado foi a falta de prequestionamento dos dispositivos constitucionais invocados pelas recorrentes, isto é, significa dizer que os arts. da Constituição Federal, cuja violação havia sido alegada pelas ONGs, não tinham feito parte do acórdão recorrido e, portanto, não poderiam ser levantados em sede de Recurso Extraordinário. Para reafirmar esse posicionamento, transcreveu a Súmula nº 282 do STF: “é inadmissível o recurso extraordinário quando não ventilada, na decisão recorrida, a questão federal suscitada”.

Defendeu que, mesmo reconhecendo o potencial lesivo do seu empreendimento, as medidas mitigadoras realizadas trouxeram ao limite do razoável os impactos ambientais causados e a causar. Dessa forma, dava razão ao acórdão que, não desconsiderando os danos ambientais, os considerou satisfatoriamente mitigados.

Para confirmar o descabimento daquele Recurso Extraordinário, a Ré novamente não descuidou da importância das Súmulas do STF, colacionando a de nº 283: “é inadmissível o recurso extraordinário quando a decisão recorrida assenta em mais de fundamento suficiente e o recurso não abrange todos eles”.

A CESP, ao interpretar o acórdão do TJSP, argumentou que os fatos eram suficientes para isentá-la de uma condenação independentemente de culpa. Por outro lado, os fatos não são apreciados pelo STF (pois esta Corte só cuida das questões de direito), o que levou a Ré a pedir que não fosse reconhecido o referido recurso.

Por outro lado, a CESP também argumentou que as razões do Recurso Extraordinário das ONGs foram vagas, sem confrontar o acórdão com os dispositivos legais violados, além de terem trazido a este Recurso as questões de fato, indevidamente.

No mérito, a CESP considerou as razões das ONGs como antijurídicas, pois entendeu que, na ordem jurídica brasileira, o ambiente e desenvolvimento econômico-social não são dois valores inconciliáveis e que os valores ambientais não são determinantes para a qualidade de vida de uma população.

A CESP afirmou que seu argumento de que os órgãos ambientais estaduais tinham o poder de licenciar e permitir a operação do seu empreendimento não foi atacado pelas ONGs recorrentes, e que isso, por si só, já levaria ao fracasso do seu recurso.

AS CONTRA-RAZÕES DA CESP AOS RECURSOS ESPECIAIS (Agosto de 1995)

A CESP argumentou que o MP não discutiu a tese da discricionariedade (poder de

escolher e decidir) do Poder Público na autorização das obras da UHE Três Irmãos e, por isso, seria inadmissível seu recurso, segundo a Súmula 283 do STF.

Quanto à argumentação de que o acórdão inovou ao dizer que a CESP não poderia ser responsabilizada pelos danos ambientais, ela argumentou que não poderia ser tratada essa matéria no Recurso Especial, por falta de prequestionamento.

Sobre a alegação de violação do art. 319 do CPC, a CESP afirmou que o acórdão não tratou dessa questão, ou melhor, não invocou qualquer regra do direito positivo em sua fundamentação. Também argumentou que o art. 319 do CPC não se adequava ao caso dos autos, mas sim o art. 302 do mesmo CPC.

Quanto ao Recurso Especial das ONGs, foi dito que seu pedido de intervenção no processo não tinha obtido qualquer decisão e, portanto, diante da pendência, não chegaram a ser partes no processo. Além dessa razão para o indeferimento do Recurso Especial das ONGs, a CESP alegou total e absoluta falta de prequestionamento, pois os dispositivos legais levantados por elas não foram objeto do acórdão recorrido.

Também contrariou a fundamentação das ONGs com base na Constituição do Estado de São Paulo, colacionando a Súmula 280 do STF e precedentes do STJ que dispõem sobre a inadmissibilidade de discutir, em sede de Recursos Extraordinário e Especial, ofensa a direito local ou estadual.

Outro ataque da CESP diante do Recurso Especial das ONGs diz respeito às razões vagas, sem confronto do acórdão com os dispositivos legais que consideraram violados. A CESP pediu ao TJSP o indeferimento de ambos os Recursos e, ao STJ, o não-conhecimento, ou, subsidiariamente, o improvimento dos mesmos.

O RECURSO ESPECIAL DA CESP (Agosto de 1995)

A CESP interpôs Recurso Especial parcial contra o acórdão que, ao julgar a apelação, negou a condenação do vencido em honorários, bem como contra a rejeição dos embargos de declaração que ela própria interpôs e que foram rejeitados.

Sobre a matéria dos honorários de sucumbência a serem pagos pelo MP, através do Estado de São Paulo, a CESP exprimiu o entendimento de que, caso se mantivesse a decisão, estaria incorrendo no absurdo de deixar sem qualquer encargo de sucumbência o MP, mesmo quando este litigasse de má-fé.

Assim, ela argumentou que apresentou essa matéria desde suas razões de apelação e nos embargos declaratórios e que fundamentou seu direito aos honorários no art. 20 do CPC, na doutrina processual civil e em uma jurisprudência do TJRS.

Por fim, pediu a condenação do Estado de São Paulo aos honorários advocatícios decorrentes da sucumbência do Ministério Público nesta Ação Civil Pública, fixados em 20% sobre a mesma base de cálculo utilizada pelo MM. Juiz de Pereira Barreto, ou seja, sobre o valor da

condenação que ele outrora houvera imposto à Ré.

AS CONTRA-RAZÕES DO MP AO RECURSO ESPECIAL DA CESP (Dezembro de 1995)

Sobre a matéria discutida no Recurso Especial proposto pela CESP, isto é, a condenação do MP aos honorários dos advogados, o MP redarguiu que não havia litigado de má-fé, e só nesta condição é que um proponente de Ação Civil Pública poderia ser condenado ao pagamento de tais verbas.

O MP, através do seu Procurador de Justiça, na época Nelson Nery Júnior, opinou pelo improvimento do Recurso Especial da CESP.

A CESP DIANTE DO PEDIDO DAS ONGs (Fevereiro de 1996)

A CESP, em petição dirigida ao TJSP, impugnou o pedido de intervenção das ONGs no processo e argumentou que os Recursos Especial e Extraordinário interpostos por elas foram intempestivos, isto, entregues fora do prazo legal.

O MP DIANTE DO PEDIDO DAS ONGs (Maio de 1996)

Por sua vez, o MP entendeu que deveria se deferido o pedido de intervenção das ONGs no pólo ativo da ação e considerados tempestivos os recursos excepcionais interpostos pelas requerentes, visto que foram entregues no prazo, sem qualquer ofensa a lei.

OS RECURSOS EXTRAORDINÁRIO E ESPECIAIS NO TJSP (Maio de 1996)

Sobre o pedido de admissão das ONGs no pólo ativo da ação, o TJSP foi favorável. Entretanto, embora as ONGs tenham sido aceitas no processo na condição de litisconsortes do MP, seus recursos não foram admitidos por ausência de prequestionamento (discussão da matéria anteriormente), visto que os dispositivos constitucionais enfocados por elas não foram debatidos no acórdão recorrido.

Para o Tribunal, os Recursos Especiais interpostos pelas ONGs, pelo MP e pela CESP também não deveriam ser julgados. O primeiro porque não indicou os artigos das leis federais que alegou terem sido violados e também levantou normas de direito local, como a Constituição Estadual, o que não é admissível em sede de Recurso Especial. O prequestionamento foi o requisito que faltou aos demais Recursos Especiais.

Com bases nesses argumentos, o 3º Vice-Presidente do TJSP Luís de Macedo, negou seguimento aos Recursos Extraordinário e Especiais interpostos pelas partes, isto é, obstaculizou a subida dos Recursos aos tribunais superiores.

Contra essa decisão a CESP interpôs Agravo de Instrumento que, provido, possibilitou a subida do seu Recurso Especial ao STJ.

O ACÓRDÃO DO SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA (STJ) (Maio de 1998)

Inconformada, a CESP interpôs Agravo de Instrumento para que o seu Recurso Especial fosse apreciado pelo STJ. O motivo era fazer que fosse apreciada a matéria relativa ao seu pedido de condenação do MP aos honorários advocatícios, em conformidade com o art. 20 do CPC, que é a regra geral.

O acórdão do STJ, contrariando a pretensão da CESP, interpretou a lei de maneira a eximir o MP do pagamento de tais verbas, por entender que há, em seu favor, a presunção de este órgão não age nem litiga de má-fé.

Também entenderam que não houve ofensa aos arts. 131, 458 e 535 do CPC, visto que não consideraram que foram omitidas as razões motivadoras que levaram ao convencimento da Câmara Julgadora do TJSP, nem que faltaram fundamentos à decisão.

Com estas considerações, o Recurso foi conhecido, mas lhe foi negado o **provimento**.

Eis como ficou a ementa:

RECURSO ESPECIAL Nº 164.462/sp (98.0010860-2)

RELATOR: O SENHOR MINISTRO DEMÓCRITO REINALDO

RECORRENTE: COMPANHIA ENERGÉTICA DE SÃO PAULO (CESP)

RECORRIDO: MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO

ADVOGADOS: JOSÉ EDUARDO RANGEL DE ALCKIMIN E OUTROS

EMENTA

“PROCESSUAL CIVIL. AÇÃO CIVIL PÚBLICA PROPOSTA PELO MINISTÉRIO PÚBLICO. INDENIZAÇÃO POR DANOS ECOLÓGICOS CAUSADOS AO MEIO AMBIENTE. IMPROCEDÊNCIA DA AÇÃO, SEM CONDENAÇÃO DA VERBA HONORÁRIA. INOCORRÊNCIA DE VIOLAÇÃO AO ART. 20 DO CPC. INTELIGÊNCIA DO ART. 17 DA LEI 7.345/85” (sic)²⁵.

“I – Em sede Ação Civil Pública, julgada improcedente, a condenação em honorários advocatícios é disciplinada, especificamente pelo art. 17 da Lei 7.347/85, que prevalece sobre o art. 20 do CPC, somente sendo cabível contra associação, quando for esta Autora, sucumbente e considerada como litigante de má-fé”.

“II – Em sendo o Ministério Público Autor e a ele não cabendo atribuir a litigância de má-fé, não pode vir a sucumbir em verba honorária, por isso que seus atos trazem em si presunção de legitimidade, salvo prova incontestada em contrário” (sic).

“Recurso desprovido. Decisão unânime”.

²⁵ Trata-se da “Lei nº 7.347/85”, que disciplina a ação civil pública de responsabilidade por danos causados ao meio ambiente, ao consumidor, a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico.

ACÓRDÃO

“Vistos e relatados os autos em que são partes as acima indicadas, decide a Primeira Turma do Superior Tribunal de Justiça, por unanimidade, negar provimento ao recurso, na forma do relatório e notas taquigráficas constantes dos autos, que ficam fazendo parte integrante do presente julgado. Participaram do julgamento os Srs. Ministros HUMBERTO GOMES DE BARROS, MILTON LUIZ PEREIRA, JOSÉ DELGADO E GARCIA VIEIRA. Custas, como de lei”.

Brasília, 05 de maio de 1998 (data do julgamento).

Min. MILTON LUIZ PEREIRA (Presidente)

Min. DEMÓCRITO REINALDO (Relator)

GLOSSÁRIO

Abiótico Relativo aos fatores físicos e químicos do ambiente, os quais não possuem condições de adaptabilidade, como água, temperatura, solo e etc.

Ação Civil Pública Pode-se dizer que é um direito, expresso em lei, de fazer o Poder Judiciário atuar, na esfera civil, para a proteção do meio ambiente, do consumidor, de bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico e de outros interesses difusos e coletivos, objetivando fixar responsabilidades pelos danos a eles causados.

Apelação Do latim appellatio. No processo civil, é o recurso interposto junto ao próprio juiz da causa, visando uma nova decisão. É utilizado para recorrer de uma sentença judicial, e através dele é possível rediscutir tanto os fatos quanto os fundamentos de direito. É um reexame, uma repetição do julgamento, que leva o Tribunal a reexaminar a sentença, total ou parcialmente, quando houver prejuízo para a parte que recorre (apelante).

Áreas alagadas São áreas de transição entre ecossistemas aquáticos e terrestres, tais como brejos, áreas úmidas, varjões e também lagoas marginais e alagados com alguns centímetros de água.

Assoreamento É um fenômeno causado pela ação das águas no solo ao arrastar materiais orgânicos e inorgânicos para os leitos dos rios e lagos, provocando seu enchimento.

Bacia hidrográfica A bacia hidrográfica é a área drenada parcial ou totalmente por um ou vários cursos d'água.

Biótico Relativo ou pertencente aos organismos vivos e orgânicos componentes da biosfera.

Cadeia trófica Este termo ecológico representa o vínculo existente entre um grupo de organismos presentes em um ecossistema, os quais são regulados pela relação entre predador-presa. É através da cadeia alimentar, ou cadeia trófica, que é possível a transferência de energia entre os seres vivos. É a unidade fundamental da teia trófica.

Capoeira Termo que designa a vegetação que nasce após a derrubada de uma floresta. Distinguem-se as formas: capoeira rala; capoeira grossa, na qual se encontram árvores; capoeirão, vegetação muito densa e alta. Essas formas correspondem a diferentes estágios de regeneração da floresta após atos predatórios.

Cerradão refere-se a um tipo mais denso e alto de vegetação do domínio dos cerrados, com caracteres florísticos bem marcantes e distintos das demais formas de vegetação do cerrado.

Cerrado É uma vegetação que ocupa quase toda região central do Brasil, na faixa tropical sul, entre as florestas amazônicas do Equador e o Trópico de Capricórnio. O que o caracteriza é a existência de uma longa estação seca, no inverno, alternada com uma estação chuvosa, no verão. Possui extensas pastagens ou campos de vegetação escassa e árvores retorcidas. É rico na diversidade de fauna e flora.

Comarca É o território ou circunscrição territorial em que os juizes de direito atuam.

Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Foi realizada na cidade

do Rio de Janeiro, de 3 a 14 de junho de 1992. Nesta reunião internacional compareceram delegações nacionais de 175 países. O compromisso do Brasil com o meio ambiente já começara 20 anos antes, quando o País participou da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo, em 1972, em especial no sentido de introduzir a temática do desenvolvimento no contexto mais amplo das questões do meio ambiente. Os compromissos específicos adotados pela Conferência Rio-92 incluem duas convenções, uma sobre Mudança do Clima e outra sobre Biodiversidade, e também uma Declaração sobre Florestas. A Conferência aprovou, igualmente, documentos de objetivos mais abrangentes e de natureza mais política: a Declaração do Rio e a Agenda 21. Ambos endossam o conceito fundamental de desenvolvimento sustentável, que combina as aspirações compartilhadas por todos os países ao progresso econômico e material com a necessidade de uma consciência ecológica. Além disso, por introduzir o objetivo global de paz e de desenvolvimento social duradouros, a Rio-92 foi uma resposta tardia às gestões dos países em desenvolvimento feitas desde a reunião de Estocolmo. Paralelamente a esse evento, reuniu-se o Fórum das Organizações Não-Governamentais, que originou o Tratado das ONGs sobre Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

Conselho Estadual do Meio Ambiente (CONSEMA) É um órgão integrado à Secretaria de Meio Ambiente do Estado de São Paulo. As atribuições deste Conselho são amplas, vão da proposição, acompanhamento e avaliação da política ambiental, no que se refere à preservação, conservação, recuperação e defesa do meio ambiente, passando pelo estabelecimento de normas e padrões ambientais, até à apreciação de Estudos e Relatórios de Impacto sobre o Meio Ambiente (EIA/RIMA). O Conselho é paritário, compõe-se de trinta e seis (36) membros, sendo metade de seus representantes oriunda de órgãos do Estado e metade, da sociedade civil. O mandato é de um (1) ano. Dentre dezoito (18) conselheiros oriundos da sociedade civil, seis (6) são representantes das ONGs ambientalistas cadastradas na Secretaria Executiva do Conselho. Anualmente, essas entidades se reúnem em assembléia e elegem os seis (6) titulares e os seis (6) suplentes para representá-las. O presidente do CONSEMA é sempre o Secretário do Meio Ambiente, atualmente, Prof. José Goldemberg.

Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) Este Conselho foi instituído pela Lei 6.938/81, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, regulamentada pelo Decreto no 99.274/90, alterado pelo Decreto nº 2.120/97. É o órgão consultivo e deliberativo do Sistema Nacional do Meio Ambiente - SISNAMA. O CONAMA é composto de Plenário e Câmaras Técnicas. É presidido pelo Ministro do Meio Ambiente. A Secretaria Executiva do CONAMA é exercida pelo Secretário Executivo do Ministério do Meio Ambiente. O Conselho é um colegiado, representativo dos mais diversos setores do governo e da sociedade que lidam direta ou indiretamente com o meio ambiente. O CONAMA legisla por meio de Resoluções, quando a matéria se tratar de deliberação vinculada à competência legal e através de Moções, quando versar sobre matéria, de qualquer natureza, relacionada com a temática ambiental. Dentre suas competências estão as seguintes:

estabelecer diretrizes de políticas governamentais para o meio ambiente e recursos naturais; baixar normas necessárias à execução e implementação da Política Nacional do Meio Ambiente; estabelecer normas e critérios para o licenciamento de atividades efetiva ou potencialmente poluidoras; determinar, quando julgar necessário, a realização de estudos sobre as alternativas e possíveis conseqüências ambientais de projetos públicos ou privados, requisitando aos órgãos federais, estaduais ou municipais, bem com as entidades privadas, as informações indispensáveis à apreciação dos estudos de impacto ambiental e seus respectivos relatórios, no caso de obras ou atividades de significativa degradação ambiental; decidir, como última instância administrativa, em grau de recurso, mediante depósito prévio, sobre multas e outras penalidades impostas pelo IBAMA; homologar acordos visando à transformação de penalidades pecuniárias na obrigação de executar medidas de interesse para a proteção ambiental; estabelecer normas e padrões nacionais de controle de poluição causada por veículos automotores terrestres, aeronaves e embarcações; estabelecer normas, critérios e padrões relativos ao controle e à manutenção da qualidade do meio ambiente com vistas ao uso racional dos recursos ambientais, principalmente, dos hídricos; estabelecer normas gerais relativas às Unidades de Conservação, e às atividades que podem ser desenvolvidas em suas áreas circundantes; estabelecer os critérios para a declaração de áreas críticas, saturadas ou em vias de saturação.

Constituição Federal Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988. Lei fundamental e suprema do Estado, que contém normas relativas à formação dos poderes públicos, forma de governo, distribuição de competências, direitos e deveres dos cidadãos, etc.

Dano Ambiental Dano ambiental é uma diminuição na qualidade dos processos e funções ecológicas, sociais e culturais. A lei brasileira menciona a degradação ambiental e a poluição como formas de danos ambientais.

Direito Ambiental O Direito Ambiental focaliza as questões ambientais em sua permanente relação com a sociedade, buscando estabelecer formas de proteção ao ambiente para a ampliação da melhoria da qualidade de vida social e ambiental. Pode-se dizer que o estudo do Direito Ambiental se refere às legislações, doutrinas, jurisprudências concernentes à temática ambiental entre outras relações da sociedade com o ambiente. Sem ignorar que cada matéria ambiental tem suas características específicas, o Direito Ambiental busca interligar os diversos temas e estabelecer os instrumentos jurídicos de prevenção e de reparação, bem como de informação, de educação e de participação popular na solução dos problemas ambientais.

Direito de Informação O direito à informação está previsto genericamente em nossa Constituição Federal de 1988. Tratando-se de informação referente às questões relacionadas ao ambiente, há previsão expressa em convenções internacionais, na Agenda 21 e em muitas de nossas leis. O cidadão deve exigir que as informações que pede sejam dadas, garantindo seu direito previsto legalmente.

Embargos de Declaração Não vai à instância superior. No processo civil, os embargos de declaração consistem num pedido que se faz ao próprio juiz ou tribunal que emitiu a decisão, para que ele esclareça obscuridades e omissões contidas na decisão.

Erosão Desgaste e/ou arrastamento de superfície da terra pela água corrente, vento, gelo ou outros agentes geológicos. Erosão em sulcos: Processo de erosão hídrica no qual numerosos e pequenos canais de alguns centímetros de profundidade são formados; Erosão em voçorocas – Processo pelo qual a água se acumula em canais estreitos por períodos curtos, remove o solo desses canais desde a superfície até profundidades consideráveis, variando de 0,5m até 25-30m; Erosão laminar: Remoção de uma camada fina e relativamente uniforme do solo pela precipitação pluvial e escoamento superficial ou pela ação dos ventos.

Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto Ambiental – EIA/RIMA: É um instrumento da política ambiental que visa gerar informações prévias suficientes quanto a um determinado empreendimento potencialmente causador de significativa degradação do ambiente. Na Constituição Federal de 1988 consta a exigência do Estudo Prévio de Impacto Ambiental, o EPIA, que deve ser anterior à autorização da obra e/ou atividade e exigido pelo Poder Público. A publicidade é uma das suas características principais e, por isso, além do Estudo de Impacto Ambiental (EIA) deve ser elaborado um Relatório de Impacto Ambiental (RIMA) respectivo, onde constam as informações daquele de maneira clara e acessível ao público leigo e interessado.

Nenhum projeto ou iniciativa capaz de causar um impacto ambiental considerável pode ser iniciado, implantado e operado no país sem um EIA/RIMA. Sem esse estudo e as respectivas Audiências Públicas, não poderá ser concedida a necessária Licença Ambiental. As Organizações não-governamentais, os Curadores e Promotores Públicos podem recorrer ao Poder Judiciário, se não for feito um EIA/RIMA, ou se este for realizado de forma irregular.

Florestas Ciliares Uma estreita beirada de floresta nas margens dos rios, com importantes funções de preservação da qualidade das águas, fauna e flora.

Fontes poluentes São aquelas relacionadas à queima de combustíveis fósseis, que produzem fumaça e subprodutos gasosos que agem como poluentes da atmosfera, isto é, substâncias que alteram a composição do ar que respiramos (nós e os outros seres vivos) e podem ser tóxicas.

Habitat Local com característica e componentes ecológicos específicos, onde as espécies estão adaptadas e completam naturalmente seu ciclo biológico. Florestas, savanas, lagos, dentre outros, são exemplos de habitats.

Impacto ambiental Decorre da ação ou atividade, natural ou antrópica, que produz alterações bruscas em todo o ambiente ou apenas em alguns de seus componentes. De acordo com o tipo de alteração, pode ser ecológico, social, cultural e/ou econômico. Pode ser positivo quando a ação resulta na melhoria da qualidade de um fator ou parâmetro ambiental, e negativo quando a ação resulta em danos à qualidade ambiental. Ex. efeitos resultantes da construção de uma represa.

Licença de Operação A Licença de Operação permite ao empreendedor o início de suas atividades

produtivas, e é expedida pelo órgão ambiental depois de ser concluídas as fases anteriores: a Licença Prévia (LP) e a Licença de Instalação (LI).

Licenciamento Ambiental É um dos instrumentos de planejamento da política ambiental. Seu objetivo é controlar os impactos ambientais provocados por atividades e empreendimentos que utilizam recursos naturais, ou que sejam considerados efetiva ou potencialmente poluidores e causadores de significativa degradação. O Licenciamento Ambiental está previsto na Lei Federal nº 6.938/81, que estabelece as diretrizes da Política Nacional de Meio Ambiente, e é caracterizado por três fases distintas: Licença Prévia (LP), Licença de Instalação (LI) e Licença de Operação (LO). Complementando esta Lei Federal, o Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA) definiu os empreendimentos e atividades que estão sujeitos ao Licenciamento Ambiental, através da Resolução nº 237, de 19 de dezembro de 1997. Em São Paulo, as bases legais para o licenciamento e controle de atividades poluidoras estão estabelecidas desde 1976, quando foi promulgada a legislação ambiental do Estado. Dessa forma, a construção, instalação, ampliação e funcionamento de qualquer estabelecimento ou atividade geradora de poluição, ou que explore os recursos naturais, só pode ocorrer após a obtenção da licença ambiental que é concedida pelo órgão estadual ambiental.

A Resolução CONAMA nº 237/97 define Licenciamento Ambiental como: procedimento administrativo pelo qual o órgão ambiental competente licencia a localização, instalação, ampliação e a operação de empreendimentos e atividades utilizadoras de recursos ambientais, consideradas efetiva ou potencialmente poluidoras ou daquelas que, sob qualquer forma, possam causar degradação ambiental, considerando as disposições legais e regulamentares e as normas técnicas aplicáveis ao caso.

Mata de Várzea Aquela sobre terreno periodicamente inundado pela cheia dos rios.

Mata Latifoliada Tropical Semidecídua É um tipo de vegetação presente na área que foi ocupada pelo reservatório da UHE Três Irmãos, muito embora já estivesse alterada pela exploração econômica. O RIMA elaborado pela CESP apontou que o extrato mais alto desta vegetação, de 16 a 20 metros, era composto, predominantemente, por *Anadenanthera peregrina* (angico) e *Aspidosperma polyneuron* (peroba). A formação mais baixa, de 4 a 8 metros, apresentou 30 espécies, o que é um número baixo, destacando-se entre elas a *Tabebuia aveallanadae* (ipê), *Chorisia speciosa* (paineira), *Cordia sellowiana* (louro-pardo) e *Anadenanthera peregrina* (angico).

Medidas de mitigação São ações que visam minimizar os impactos negativos provocados por uma obra ou atividade causadora de degradação ambiental. O EIA/RIMA deve apresentar os programas de mitigação dos impactos ambientais a serem implementados pelo empreendedor.

Medida liminar Medida tomada pelo juiz no início da ação, sem ouvir o réu e em favor do autor, para prevenir eventual prejuízo se aguardado o desfecho processual normal.

Microclima Pode ser considerado um clima que - fora do contexto puramente ecológico - pertence a uma área de menores proporções, como uma rua, uma praia, ou uma região.

Ministério Público O Ministério Público é uma instituição independente do Poder Judiciário, e essencial à função jurisdicional do Estado, incumbida da defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis (Artigo 127 da Constituição Federal de 1988).

Organizações não-governamentais São organizações da sociedade civil sem fins lucrativos. No caso do processo da UHE Três Irmãos, tratava-se de ONGs preocupadas com as problemáticas ambientais e atentas às ações lesivas ao ambiente.

Petição inicial É a peça na qual o autor formula seu pedido ao Juiz, mediante a exposição dos fatos e do direito em que fundamenta sua posição contra o réu. É a peça que dá início a qualquer processo.

Piracema É o processo natural de migração de algumas espécies de peixes à montante do rio, para o fim de reprodução.

Poder Judiciário É um dos poderes do Estado, ao lado dos Poderes Legislativo e Executivo, e é encarregado da solução dos conflitos judiciais quando provocado pelas partes interessadas.

Potência instalada É a energia potencial que pode ser transformada em energia elétrica. No caso da UHE Três Irmãos, pode chegar a gerar até 1.292 MW.

Princípio da Publicidade O Princípio da Publicidade do EIA/RIMA visa garantir que as pessoas e entidades interessadas possam tomar conhecimento do conteúdo deste estudo e se preparar para se manifestar quando da ocorrência das Audiências Públicas e junto ao órgão ambiental competente. A Resolução CONAMA 237/97 assim determina:

Art. 3º - A licença ambiental para empreendimentos e atividades consideradas efetiva ou potencialmente causadoras de significativa degradação do meio dependerá de prévio estudo de impacto ambiental e respectivo relatório de impacto sobre o meio ambiente (EIA/RIMA), ao qual dar-se-á publicidade, garantida a realização de audiências públicas, quando couber, de acordo com a regulamentação.

Processo judicial Meio pelo qual o interessado requer a atuação do Poder Judiciário, alegando violação de direito subjetivo protegido por norma de direito objetivo.

Prova Pericial É uma avaliação técnica do fato em litígio, quando a questão depender de um juízo técnico. É uma prova onerosa e demorada. A prova pericial consiste em exame (quando feita em pessoas), vistoria (em coisas) ou avaliação (para avaliar o valor de algo) (art. 420 do Código de Processo Civil).

Reservatório É a superfície ocupada pela água represada, com estrutura de controle e vazão.

Secretaria de Meio Ambiente (SMA) É um dos órgãos do Governo do Estado de São Paulo, criada em 24 de março de 1986, com o Decreto 24.932. Suas atribuições, na prática, se traduzem em preservar o que resta das áreas verdes que recobrem o Estado, gerenciar 700 quilômetros de litoral, administrar uma centena de unidades de conservação, proteger a fauna ameaçada, cuidar da qualidade do ar, das águas e do solo, promover a educação ambiental, combater processos de

erosão, licenciar distritos industriais, fiscalizar desmatamentos, demarcar terras indígenas, avaliar impactos ambientais de novos empreendimentos, estimular o ecoturismo, utilizar os recursos naturais de forma a garantir que as gerações futuras também o possam fazer. Ao nascer, como Secretaria Extraordinária e reunindo pouco mais de setenta funcionários, deu forma a um núcleo que, pouco depois, aglutinaria instituições, centenárias como o Instituto Florestal, centros de referência nacional como a CETESB, e fóruns democráticos e representativos como o Conselho Estadual do Meio Ambiente, o CONSEMA. O Decreto que regulamentou a SMA foi o 30.555, de 3 de outubro de 1989. Nesta ocasião somaram-se à Coordenadoria de Proteção de Recursos Naturais - CPRN (originária da Secretaria da Agricultura e Abastecimento) outras três coordenadorias - a de Planejamento Ambiental - CPLA, a de Educação Ambiental - CEAM e a de Informações Técnicas, Documentação e Pesquisa Ambiental - CINP. Esta última abriga atualmente três dos mais renomados centros de pesquisa do País: o Instituto de Botânica, o Instituto Geológico e o Instituto Florestal. A agência responsável pelo controle da poluição no Estado, a CETESB, também passou a fazer parte do organograma da Secretaria do Meio Ambiente, assim como a Fundação para a Conservação e a Produção Florestal do Estado de São Paulo, a Fundação Florestal. Como o CONSEMA, anexou-se à Secretaria do Meio Ambiente o Conselho Estadual de Pesca, o Comitê de Defesa do Litoral e a Comissão Especial para Restauração da Serra do Mar. A Polícia Florestal e de Mananciais, embora vinculada formalmente à Secretaria da Segurança Pública, também está funcionalmente ligada à Secretaria. Estes órgãos reunidos formam o Sistema Estadual do Meio Ambiente, o SISEMA, que tem como coração a Secretaria do Meio Ambiente.

Usina hidrelétrica É um sistema de transformação de energia mecânica em energia elétrica. Neste sistema, a energia potencial, que está armazenada em um grande volume de água, ao cair, se transforma em energia de movimento, a qual é transferida para as pás de turbinas de “produção” de energia elétrica.

APÊNDICE B – Textos de Apoio

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988 CAPÍTULO VI

Do Meio Ambiente

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

§ 1.º 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.

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

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

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

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

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

ESTUDO DE IMPACTO AMBIENTAL E RELATÓRIO DE IMPACTO AMBIENTAL (EIA/RIMA)

Definição: O EIA/RIMA é um instrumento da política ambiental nacional, de caráter preventivo, visando à preservação da qualidade ambiental. É uma poderosa ferramenta para o planejamento adequado das atividades antrópicas. Através do EIA/RIMA determina-se se um dado empreendimento é bom, isto é, se é viável dos pontos de vista econômico, técnico e ambiental, trazendo benefícios para as comunidades da sua área de influência.

Previsão legal:

- Art. 225, §1º, IV, Constituição Federal;
- Art. 9º, III, Lei 6.938/81 (Política Nacional do Meio Ambiente);
- Resolução CONAMA 001/86 – Regulamenta o EIA/RIMA.

Impacto ambiental: Nos termos do art.1º da Resolução 1/86 do CONAMA, impacto ambiental é qualquer alteração das propriedades físicas, químicas e biológicas do meio ambiente, causada por qualquer forma de matéria ou energia resultante das atividades humanas que, direta ou indiretamente, afetam: I – a saúde, a segurança e o bem-estar da população; II – as atividades sociais e econômicas; III – a biota; IV – as condições estéticas e sanitárias do meio ambiente; V – a qualidade dos recursos ambientais.

Observações:

O EIA/RIMA é exigido como condição de Licenciamento Ambiental em obras, atividades ou empreendimentos potencialmente causadores de significativa degradação ambiental, sendo exemplificativa a lista de atividades constante no art. 2º da Resolução CONAMA 1/86.

O EIA/RIMA é um dos instrumentos da Política Nacional do Meio Ambiente que serve de orientação para a decisão do Poder Público. O EIA contém o Relatório de Impacto Ambiental (RIMA), o qual deve refletir as suas conclusões.

A elaboração do EIA/RIMA exige a formação de equipe multidisciplinar de profissionais habilitados, que serão responsáveis, juntamente com o empreendedor, pelas informações que produzirem. O empreendedor será responsável pelos custos desse estudo.

Por força do art.225,§ 1º, da Constituição Federal, dar-se-á ampla publicidade ao EIA/RIMA, o qual deve ser discutido também em Audiência Pública (art.1º, Resolução CONAMA 09/87).

POLÍTICA NACIONAL DO MEIO AMBIENTE
LEI FEDERAL Nº 6.938 DE 31 DE AGOSTO DE 1981

O Brasil, maior país da América Latina e quinto do mundo em área territorial, compreendendo 8.511.996 km², com zonas climáticas variando do trópico úmido às áreas temperadas e semi-áridas, é certamente o país detentor do maior patrimônio de biodiversidade do planeta.

No Brasil, toda a extensão das áreas destinadas pelo Governo Federal para a preservação da natureza corresponde à apenas 3,7 % do território nacional. A essas áreas se juntam várias outras criadas pelos Governos Estaduais. Como o primeiro no mundo em número de espécies de animais e plantas, ainda é pouco.

A gestão desse imenso patrimônio ambiental constitui tarefa complexa, razão pela qual a Política Nacional de Meio Ambiente foi instituída através de uma lei específica, a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981.

Os princípios da Política Nacional de Meio Ambiente:

Art. 2º - A Política Nacional de Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando a assegurar, no País, condições ao desenvolvimento sócio-econômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana, atendidos os seguintes princípios:

- I - ação governamental na manutenção do equilíbrio ecológico, considerando o meio ambiente como um patrimônio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tendo em vista o uso coletivo;
- II - racionalização do uso do solo, do subsolo, da água e do ar;
- III - planejamento e fiscalização do uso dos recursos ambientais;
- IV - proteção dos ecossistemas, com a preservação de áreas representativas;
- V - controle e zoneamento das atividades potencial ou efetivamente poluidoras;
- VI - incentivos ao estudo e à pesquisa de tecnologias orientadas para o uso racional e a proteção dos recursos ambientais;
- VII - acompanhamento do estado da qualidade ambiental;
- VIII - recuperação de áreas degradadas;
- IX - proteção de áreas ameaçadas de degradação;
- X - educação ambiental em todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente.

Alguns conceitos definidos pela Lei da Política Nacional de Meio Ambiente:

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

I – meio ambiente: o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas;

II – degradação da qualidade ambiental: a alteração adversa das características do meio ambiente;

III – poluição: a degradação da qualidade ambiente resultante de atividades que direta ou indiretamente:

- a) prejudiquem a saúde, a saúde e o bem-estar da população;
- b) criem condições adversas às atividades sociais e econômicas;
- c) afetem desfavoravelmente a biota;
- d) afetem as condições estéticas ou sanitárias do meio ambiente;
- e) lancem matérias ou energia em desacordo com os padrões ambientais estabelecidos;

IV – poluidor: a pessoa física ou jurídica, de direito público ou privado, responsável, direta ou indiretamente, por atividade causadora de degradação ambiental;

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

Em termos gerais, a Política Nacional do Meio ambiente tem o objetivo de compatibilizar o desenvolvimento econômico-social com a preservação da qualidade do meio ambiente e do equilíbrio ecológico. Mas esse objetivo é muito amplo e depende de muitas normas e planos que oriente as ações dos governos no que se relaciona à preservação da qualidade ambiental e ao cumprimento dos princípios previstos no art. 2º desta Lei.

Para aplicação da Política, a Lei nº 6.938/81 instituiu o **Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA)**, composto pelos órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e pelas fundações instituídas pelo Poder Público, que são responsáveis pela proteção e melhoria da qualidade ambiental.

Como integrante do SISNAMA, a Lei constituiu o **Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA)**, instância decisória colegiada, presidida pelo Ministro de Estado do Meio Ambiente (MMA) e integrada por representantes dos demais Ministérios setoriais, Governos estaduais, Distrito Federal, Confederações Nacionais de Trabalhadores na Indústria, no Comércio e na Agricultura, além de ambientalistas e outras entidades da sociedade civil.

Os instrumentos da Política Nacional do Meio Ambiente:

Art. 9º - São instrumentos da Política Nacional do Meio Ambiente:

I - o estabelecimento de padrões de qualidade ambiental;

II - o zoneamento ambiental;

III - a avaliação de impactos ambientais;

IV - o licenciamento e a revisão de atividades efetiva ou potencialmente poluidoras;

V - os incentivos à produção e instalação de equipamento e a criação ou absorção de tecnologia,

voltados para a melhoria da qualidade ambiental;

VI - a criação de reservas e estações ecológicas, áreas de proteção ambiental e as de relevante interesse ecológico, pelo Poder Público Federal, Estadual e Municipal;

VII - O sistema nacional de informações sobre o meio ambiente;

VIII - o Cadastro Técnico Federal de Atividades e instrumentos de defesa ambiental;

IX - as penalidades disciplinares ou compensatórias ao não-cumprimento das medidas necessárias à preservação ou correção de degradação ambiental;

X - a instituição do Relatório de Qualidade do Meio Ambiente, a ser divulgado anualmente pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e Recursos Naturais Renováveis IBAMA;

XI - a garantia da prestação de informações relativas ao Meio Ambiente, obrigando-se o Poder Público a produzi-las, quando inexistentes;

XII - o Cadastro Técnico Federal de atividades potencialmente poluidoras e/ou utilizadoras dos recursos ambientais.

SISTEMA NACIONAL DO MEIO AMBIENTE (SISNAMA)

O **Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA)** foi instituído pela Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, regulamentada pelo Decreto nº 99.274, de 06 de junho de 1990.

É constituído pelos órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e pelas Fundações instituídas pelo Poder Público responsáveis pela proteção e melhoria da qualidade ambiental.

O SISNAMA tem a seguinte estrutura:

I - Órgão Superior: O Conselho de Governo;

II - Órgão Consultivo e Deliberativo: O Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA);

III - Órgão Central: O Ministério do Meio Ambiente (MMA);

IV - Órgão Executor: O Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA);

V - Órgãos Seccionais: Os órgãos ou entidades estaduais responsáveis pela execução de programas, projetos e pelo controle e fiscalização de atividades capazes de provocar a degradação ambiental;

VI - Órgãos Locais: os órgãos ou entidades municipais responsáveis pelo controle e fiscalização dessas atividades, nas suas respectivas jurisdições.

DA ATUAÇÃO DO SISTEMA NACIONAL DO MEIO AMBIENTE

A atuação do SISNAMA será efetivada mediante articulação coordenada dos Órgãos e entidades que o constituem, observado o seguinte: o acesso da opinião pública às informações

relativas as agressões ao meio ambiente e às ações de proteção ambiental, na forma estabelecida pelo CONAMA; os Estados, ao Distrito Federal e os Municípios devem cumprir as medidas emanadas pelo CONAMA, mas também elaborar normas e padrões suplementares.

Poderão ser requeridos ao MMA, bem como aos Órgãos Executor, Seccionais e Locais, por pessoa física ou jurídica, os resultados das análises técnicas de que disponham.

Os Órgãos integrantes do SISNAMA, quando solicitarem ou prestarem informações, deverão preservar o sigilo industrial e evitar a concorrência desleal, correndo o processo, quando for o caso, sob sigilo administrativo, pelo qual será responsável a autoridade dele encarregada.

SISTEMA ESTADUAL DO MEIO AMBIENTE DO ESTADO DE SÃO PAULO (SISEMA)

A **Secretaria do Meio Ambiente do Estado de São Paulo (SMA)** foi criada em 24 de março de 1986, pelo Decreto 24.932. As atribuições deste órgão, na prática, se traduzem em:

- a. Preservar o que resta das áreas verdes que recobrem o Estado;
- b. Gerenciar 700 quilômetros de litoral;
- c. Administrar uma centena de unidades de conservação;
- d. Proteger a fauna ameaçada;
- e. Cuidar da qualidade do ar, das águas e do solo;
- f. Promover a Educação Ambiental;
- g. Combater processos de erosão;
- h. Fiscalizar desmatamentos;
- i. Demarcar terras indígenas;
- j. Avaliar impactos ambientais de novos empreendimentos;
- k. Licenciatar atividades efetivas ou potencialmente poluidoras, bem como as consideradas causadoras de degradação ambiental;
- l. Estimular o ecoturismo;
- m. Utilizar os recursos naturais de forma a garantir que as gerações futuras também o possam fazer.

Quando foi criada reunia pouco mais de setenta funcionários, mas depois aglutinou instituições centenárias como o **Instituto Florestal**, centros de referência nacional como a **Companhia de Tecnologia de Saneamento Ambiental (CETESB)**, e fóruns democráticos e representativos como o **Conselho Estadual do Meio Ambiente (CONSEMA)**.

A reestruturação e regulamentação da SMA se deram por força do Decreto Estadual nº 30.555, de 3 de outubro de 1989. Nesta ocasião somaram-se à **Coordenadoria de Proteção de Recursos Naturais (CPRN)** outras três coordenadorias, a de **Planejamento Ambiental (CPLA)**, a de **Educação Ambiental (CEAM)** e a de **Informações Técnicas, Documentação e Pesquisa Ambiental (CINP)**. Esta última abriga atualmente três dos mais renomados centros de pesquisa do

País: o **Instituto de Botânica**, o **Instituto Geológico** e o **Instituto Florestal**.

A agência responsável pelo controle da poluição no Estado, a CETESB, também passou a fazer parte do organograma da SMA, assim como a Fundação para a Conservação e a Produção Florestal do Estado de São Paulo, a **Fundação Florestal**.

Como o CONSEMA, anexou-se à SMA o **Conselho Estadual de Pesca**, o **Comitê de Defesa do Litoral** e a **Comissão Especial para Restauração da Serra do Mar**. A **Polícia Florestal e de Mananciais**, embora vinculada formalmente à Secretaria da Segurança Pública, também está funcionalmente ligada à SMA.

Estes órgãos reunidos formam o **Sistema Estadual do Meio Ambiente (SISEMA)**, que tem como coração a Secretaria do Meio Ambiente.

O MINISTÉRIO PÚBLICO E O AMBIENTE

Após a Constituição Federal de 1988, o Ministério Público consolidou-se como uma instituição pública, permanente e independente dos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, encarregada pelo cumprimento das leis, pela defesa da democracia e pela guarda dos direitos sociais e individuais. Dentre suas funções, cabe ao Ministério Público, através dos seus representantes, os Promotores de Justiça, apurar os danos causados ao meio ambiente e a responsabilidade de seus autores perante a Justiça.

A Constituição Federal de 1988 considera o ambiente um bem público de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, tendo todos o direito a um ambiente ecologicamente equilibrado, sendo dever do Poder Público e da coletividade defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. Estabelece ainda, como competência da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a proteção ao meio ambiente e o combate a todas as formas de poluição.

O Ministério Público pode exigir a recuperação do meio ambiente alterado, a indenização por danos ambientais comprovados ou a cessação das atividades nocivas, o que pode acarretar o fechamento de uma empresa que polui ou degrada o ambiente ou a aplicação de multa diária enquanto persistir a conduta lesiva. O poluidor e seus sucessores, bem como qualquer um que tenha contribuído para o dano, são considerados responsáveis perante a lei.

É também dever do Ministério Público atuar diretamente na condução das Ações Cíveis Públicas, especialmente quanto às ações relativas à responsabilidade por danos causados ou a causar ao meio ambiente (Lei Federal 7.347 de 24 de julho de 1985).

AÇÃO CIVIL PÚBLICA

Foi elaborada pela Lei 7.347/85 e é denominada “civil” porque tramita perante o juízo

civil e também chamada “pública” porque defende bens que compõe o patrimônio social e público, assim como os interesses e direitos difusos e coletivos (**direitos difusos**: objeto indivisível e os titulares do direito são pessoas indetermináveis; **direitos coletivos**: objeto também indivisível, mas os titulares do direito são grupos, classes ou categorias de pessoas).

Tem como finalidade: cumprimento da obrigação de fazer, cumprimento da obrigação de não fazer e/ou a condenação em dinheiro. Visa a defender o meio ambiente, o consumidor, os bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico.

A Lei 7.347/85 abriu as portas do Poder Judiciário às associações que defendem os direitos ambientais, além de outros direitos coletivos e difusos. Além disso, consagrou o Ministério Público como autor das Ações Cíveis Públicas em prol desses direitos.

Também foi essa Lei que criou um fundo em que os recursos não advêm do Poder Executivo, mas das condenações judiciais, visando a recomposição dos bens e interesses lesados. Não se trata de ressarcir as vítimas pessoais da agressão ambiental, mas de recuperar ou tentar recompor os bens e interesses no seu aspecto supra-individual.

A Ação Cível Pública pode realmente trazer a melhoria e a restauração dos bens e interesses defendidos, dependendo, da sensibilidade dos juízes e do dinamismo dos promotores e das associações. Se as ações forem propostas de modo amplo e coordenado, poderemos encontrar uma das mais notáveis afirmações de presença social do Poder Judiciário.

INQUÉRITO CIVIL

É atribuição exclusiva do Ministério Público a instauração do inquérito civil. Tem o objetivo de colher material de suporte para o ajuizamento da Ação Cível Pública, de modo a formar a convicção do Promotor de Justiça e evitar a propositura da ação temerária. Existindo elementos, o Ministério Público poderá de imediato ajuizar a ação civil ou arquivar as peças de informações.

A atuação do Ministério Público Federal e dos Estados não fica só no momento da apresentação do pedido judicial, mas na preparação desse pedido. O Ministério Público pode ser autor da Ação Cível Pública, mas, caso sejam autores as ONGs, ou qualquer outro ente legitimado no art. 5º da Lei 7.347/85, o Ministério Público deverá intervir como “fiscal da lei”.

COMPROMISSO DE AJUSTAMENTO

Por ocasião do inquérito civil, poderá ser firmado compromisso de ajustamento de conduta, conforme o § 6º do art. 5º da Lei 7.347/85: “os órgãos públicos legitimados poderão tomar dos interessados, compromisso de ajustamento de sua conduta às exigências legais, mediante cominações, que terá eficácia de título executivo extrajudicial.”

CONDENAÇÃO EM DINHEIRO E O FUNDO DE DEFESA DOS DIREITOS DIFUSOS:

A Lei 7.347/85 inovou quanto ao destino da indenização ou das multas processuais: não irão para as vítimas diretas ou indiretas do prejuízo, mas para o Fundo de Defesa dos Direitos Difusos (FDD). O fundo tem por finalidade a reparação dos danos causados ao meio ambiente, ao consumidor, a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico, paisagístico, por infração à ordem econômica e a outros interesses difusos e coletivos. No âmbito do Ministério da Justiça, criou-se o Conselho Federal Gestor do Fundo de Direitos Difusos.

ALGUMAS LEIS AMBIENTAIS IMPORTANTES

Ação Civil Pública - Lei 7.347 de 24/ 07/1985

Agrotóxicos - Lei 7.802 de 17/07/1989

Animais - Lei 6.638 de 08/05/1979

Área de Proteção Ambiental - Lei 6.902 de 27/04/1981

Atividades Nucleares - Lei 6.453 de 17/10/1977

Código de Águas - Decreto 24.643 de 10/07/1934

Crimes Ambientais - Lei 9.605 de 12/02/1998

Educação Ambiental - Lei 9795 de 27/04/1999

Estatuto da Cidade - Lei 10.257 de 10/07/2001

Exploração Mineral - Lei 7.805 de 18/07/1989

Fauna Silvestre - Lei 5.197 de 03/ 01/1967

Florestas - Lei 4.771 de 15/09/1965 e Lei 7.754 de 14/04/1989

Gerenciamento Costeiro - Lei 7.661 de 16/05/1988

IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - Lei 7.735 de 22/ 02/1989

Parcelamento do Solo Urbano - Lei 6.766 de 19/12/1979

Patrimônio Natural, Histórico e Artístico - Decreto-Lei 25 de 30/11/1937

Patrimônio Genético, Biodiversidade e Organismos Geneticamente Modificados - Lei 8.974 de 05/01/1995

Política Agrícola - Lei 8.171 de 17/ 01/1991

Política Nacional do Meio Ambiente - Lei 6.938 de 17/01/1981

Recursos Hídricos - Lei 9.433 de 08/01/1997

Sistema Nacional de Unidades de Conservação - Lei 9.985 de 18/07/2000

Tabagismo - Lei 9.294, de 15/07/1996

Zoológicos - Lei 7.173, de 14 de dezembro de 1983

Zoneamento Industrial nas Áreas Críticas de Poluição - Lei 6.803 de 02/07/1980

APÊNDICE C - Termos de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO

(Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde - Ministério da Saúde)

Eu, _____, professora, residente e domiciliada na cidade de Ilha Solteira, SP, estou de acordo em participar do projeto de pesquisa educacional intitulado **“O Direito Ambiental levado à Escola através do Estudo de Caso”**, desenvolvido pela mestranda Carmen Roselaine de Oliveira Farias, matriculada no Programa de Pós Graduação em *Educação para a Ciência*, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista (PPG-FC-UNESP), Campus de Bauru, orientada pelo Prof. Dr. Washington Luiz Pacheco de Carvalho, do Dep. de Física, Química e Matemática da Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira da UNESP. Esse projeto tem o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) desde julho de 2001, conforme processo nº 01/05732-2.

Estou ciente de que o projeto de pesquisa acima citado envolve atividades educacionais com aulas dialogadas, trabalhos em grupos e dramatização realizados na Escola Estadual de Urubupungá (Ilha Solteira, SP) em forma de um mini-curso, ministrado pela mestranda retro qualificada com meu apoio e participação.

Também estou ciente de que os materiais escritos, filmados e gravados em áudio, do qual participei, decorrente das referidas atividades em sala de aula, serão utilizados para avaliação do projeto, podendo constar em relatórios dirigidos às instituições a que está vinculado (UNESP e FAPESP) e na dissertação de mestrado referente, bem como ser publicado e utilizado pela autora e seu orientador para fins estritamente científicos, sem necessidade de resguardar minha identidade.

Estando de acordo, assino o presente Termo de Consentimento, cuja cópia recebi assinada pela proponente do projeto, Carmen Roselaine de Oliveira Farias, que assumiu os compromissos aqui expostos.

Ilha Solteira, 12 de dezembro de 2002.

RG nº _____

Carmen Roselaine de Oliveira Farias

RG nº 3058010855, SSP/RS

TERMO DE CONSENTIMENTO

(Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde - Ministério da Saúde)

Eu, _____, neste ato representado (a) _____ ou assistido (a) _____, estou de acordo em participar do projeto de pesquisa educacional intitulado “**O Direito Ambiental levado à Escola através do Estudo de Caso**”, desenvolvido pela mestranda Carmen Roselaine de Oliveira Farias, matriculada no Programa de Pós Graduação em *Educação para a Ciência*, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista (PPG-FC-UNESP), Campus de Bauru, orientada pelo Prof. Dr. Washington Luiz Pacheco de Carvalho, do Dep. de Física, Química e Matemática da Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira da UNESP. Este projeto tem o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) desde julho de 2001, conforme processo nº 01/05732-2.

Estou ciente de que o projeto de pesquisa acima citado envolve atividades educacionais com aulas dialogadas, trabalhos em grupos e dramatização realizados na Escola Estadual de Urubupungá (Ilha Solteira, SP) em forma de um Mini-curso, ministrado pela mestranda retro qualificada com a participação da professora Neusa de Souza Silva.

Também estou ciente de que os materiais escritos, filmados e gravados em áudio, do qual participei, decorrente das referidas atividades em sala de aula, serão utilizados para avaliação do projeto, podendo constar em relatórios dirigidos às instituições a que está vinculado (UNESP e FAPESP) e na dissertação de mestrado referente, bem como ser publicado e utilizado pela autora e seu orientador para fins estritamente científicos, resguardada minha identidade.

Estando de acordo, assino o presente Termo de Consentimento, cuja cópia recebi assinada pela proponente do projeto, Carmen Roselaine de Oliveira Farias, que assumiu os compromissos aqui expostos.

Ilha Solteira, 12 de dezembro de 2002.

Aluno/a: _____

RG nº _____

Representante/Assistente: _____

RG nº _____

Carmen Roselaine de Oliveira Farias

RG nº 3058010855, SSP/RS

ANEXO

Entrevistas

ENTREVISTA 1

Aluna: Lara

1) C – Como você descreveria o mini-curso se fosse contar para uma pessoa que não sabe do que se trata, que não sabe nada do que aconteceu na sala de aula?

Lara – Tipo assim, ah, eu tava fazendo um curso tal de Direito Ambiental, bem legal, assim, a gente estudando um projeto, como é que fala? É da Usina Hidrelétrica de Três Irmãos, aí a gente viu os impactos que ela causou e aí isso foi para a Justiça e... ah, deu o maior rolo lá. A gente aprendeu no curso sobre que que é impacto ambiental, como é, como é que fala? Ah, como se estuda o impacto ambiental, tal, essas coisas e... Ah, um monte de coisa, sei lá.

2) C – E sobre o conflito judicial?

Lara – A gente aprendeu sobre que primeiro tem que entrar com uma petição judicial aí depois vem a ré, no caso, fazer uma contestação, aí depois o juiz decide alguma coisa assim, aí depois tem um monte de coisa, assim, aí vai quem pediu, aí depois vem a ré contestando, aí a ré acusa, aí o Ministério Público no caso vai lá e contesta, fica desse jeito, aí depois o juiz dá um veredito.

3) C – Qual foi o seu papel?

Lara – Meu papel foi de juíza e de perita judicial.

4) C – O que você achou de ser juíza neste caso?

L – Ah, bem legal (risos).

5) C – O que você achou sobre o que o juiz decidiu?

Lara – O último juiz foi meio cabrero, né, mas, tipo, não gostei muito não. O primeiro juiz que foi da comarca de Pereira decidiu umas coisas legais, foi a favor porque viu que tava degradando o meio ambiente, mas aí, o outro juiz, o acima dele, né, decidiu a favor da CESP e não gostei muito não.

6) C – Por que você não gostou?

Lara – Ah, porque a CESP tava degradando o ambiente, ué, não tinha o porquê de favorecer ela, sei lá.

7) C – Que resultado você gostaria?

Lara – O Ministério Público ganhasse e a CESP pagasse uma indenização, e o projeto de reflorestamento andasse.

8) C – O que mais chamou sua atenção no mini-curso?

Lara – Tudo, tudo.

9) C – Alguma coisa que mais tenhas gostado, que tenha sido diferente, ou que... Sabe?

Lara – Ah, o estudo da Constituição e tal, bem legal. Até ontem peguei o livrinho e fiquei dando uma olhada e não prestei muita atenção no curso, mas tudo bem.

10) C – Você gostou de conhecer os direitos constitucionais?

Lara – Gostei, heim, legal prá caramba!

11) C – Você lembra de alguma coisa interessante?

Lara – Ah, sobre o meio ambiente, que fala, né, que o meio ambiente é para todos e quem degradar tem que pagar, mais ou menos assim, né?!

12) C – Antes do mini-curso, você tinha ouvido falar em Direito Ambiental?

Lara – Bem vagamente, assim, não prestava muito atenção, mas sempre gostei. Legal. Achei legal, assim, defender o meio ambiente, assim.

13) C – Se alguém perguntasse a você o que é o Direito Ambiental?, alguém que tivesse ouvido você falar, o que você diria para esta pessoa?

Lara – Direito Ambiental é o que defende o meio ambiente, ou, sei lá, todo... Tudo o que faz parte do meio ambiente. Se alguém degrada tem que pagar, mais ou menos desse jeito. É como se fosse direito mesmo, por exemplo, se eu te bater, você pode me processar. Se eu, sei lá, se você me bater, eu te processo, mais ou menos assim, defendendo o que é seu, mais ou menos.

14) C – O que faz parte do ambiente? O que é o ambiente?

Lara – Tudo, sei lá, desde árvores, desde rios, toda flora, fauna, as pessoas ou, sei lá, tudo que tá em volta da gente é meio ambiente, faz parte.

15) C – Para você, na sua vida e no seu cotidiano, qual a importância que tem conhecer o Direito Ambiental?

Lara – Ah, bastante, porque... Ah, não sei como explicar porque. Tipo, ah, tamo lá no rio e aí a gente vê alguém desmatando e tal, sei lá, fazendo alguma coisa errada, a gente sabe o Direito Ambiental, sabe que tá errado pode ir lá denunciar, ou, sei lá, dar um pití nele.

16) C – Você sabe que o mini-curso trabalhou com dramatização, né?! Sempre a gente estudava e depois dramatizava. O que você achou da dramatização no mini-curso?

Lara – Ah, bem legal, faz tempo que eu não... (Riso) atuo. Mas, foi bem legal porque dava um senso de realidade muito grande, fazia, dava para entender muito melhor sobre a coisa.

17) C – Foi melhor do que a maneira teórica?

Lara – É, por que a gente entende melhor o que está ocorrendo, né, não fica aquela coisa tão monótona.

18) C – O que você acha que faltou para o mini-curso ser melhor?

Lara – Um ar condicionado na salinha (risos), brincadeira... Ah, nada, foi tudo bom, assim, é que eu, tipo, não conhecia esse tipo de curso assim, então eu não sei como falar se foi, para mim foi bom, mas se foi ruim para outra pessoa que já fez outro tipo de curso, não sei. Para mim tudo é bom mesmo.

19) C – Agora vou te perguntar sobre as partes no processo. O que você achou do desempenho do Ministério Público no processo?

Lara – Ah, foi bom. Com o “Oscar” atuando foi muito bom.

20) C – Você sabe que todo o processo foi realidade, foi real. O que você achou do Ministério Público ter entrado com essa ação e ter recorrido até certo momento?

Lara – Bom, foi legal, porque eles viram que estava ocorrendo um caso meio ruim pro meio ambiente, aí eles entraram e tal, aí no decorrer do processo ele defendeu, as ONGs defenderam, o juiz meio que deu uma defesinha também, ah, sei lá, os peritos também deram uma ajuda.

21) C – Fala do perito, porque você fez o papel de um perito judicial, né?

Lara – É.

22) C – O que você achou do laudo dele?

Lara – Ah, tava bem legal, tipo, defendeu o meio ambiente. Falou que para a construção da usina pode construir, assim, é uma coisa favorável para o pessoal, para as pessoas, né, porém vai degradar muito o

ambiente e não compensa tanto. Se fosse para compensar teria que produzir o máximo de energia para dar felicidade para o máximo de pessoas, mais ou menos, né, para que valesse a pena a construção da usina, né, o enchimento do reservatório e tal, aí depois falou que o enchimento do reservatório causou e o que, sei lá, ia prejudicar, que nem a falta de árvores, ia aumentar as chuvas torrenciais, ia aumentar a erosão, ah, ia prejudicar muita coisa.

23) C – Você consegue lembrar de outros conflitos ambientais? Assim, a gente estudou um da Usina Hidrelétrica Três Irmãos. Outros conflitos ambientais, assim, só para citar, para fazer uma relação?

Lara – Na construção de Angra teve algum tipo de conflito, né, tipo, eles não queriam... as ONGs não queriam que construísse a usina de Angra, não sei. Quando o Bush queria, é... tipo, acabar com uma área de proteção ambiental lá nos Estados Unidos, belezas naturais, estéticas e tal, e as ONGs protestaram. Ele queria construir, não sei, uma usina nuclear ou uma coisa com armas, uma coisa que não era muito boa não, mais ou menos isso, acho que...

24) C – E mais perto daqui?

Lara – Mais perto? Nossa... não lembro.

25) C – Já que você falou em ONG, queria que você falasse sobre essa idéia de montar uma ONG a partir desse grupo.

Lara – Ah, sempre tive vontade participar de uma ONG, sei lá, montar uma ONG, aí a gente estava estudando o meio ambiente, né, uma coisa que eu já gosto, meio que defendo um pouco, né, e, aí surgiu a idéia. Aí o Rafael deu uma empurradinha, eu também tava querendo fazer e resolvemos tentar formar uma ONG.

26) C – E o que te passa pela cabeça sobre essa ONG?

Lara – Ah, a gente quer, tipo, defender o meio ambiente aqui na Ilha que não tem ninguém, assim, defendendo, assim, tá tudo meio que ao léu. Aí, a gente vai tentar defender, dar educação ambiental, o que a gente pegou do curso também, né. Ah... e, sei lá.

27) C – Você espera que essa ONG faça o quê na Ilha?

Lara – Defenda o Direito Ambiental, eu quero que agora a Prefeitura pague o que ela não fez.

28) C – Você tem vontade dar continuidade a esse trabalho, através de uma outra atividade, como a idéia de vocês fazerem uma outra dramatização para apresentar para outras pessoas?

Lara – Ah, desejo sim, porque é uma coisa bem legal mesmo, não só para a gente, como pros., para as outras pessoas que não sabem sobre o curso e vai lá assistir e aprende o que é educação ambiental de uma forma mais legal, assim, não tão chata.

29) C – Você tem alguma idéia do que poderia ser?

Lara – Ah, sei lá, que nem a gente pegar, que nem o pessoal teve a idéia da gente pegar um caso e estudar, assim, um caso real prá gente fazer a nossa própria dramatização, assim, sem pegar, sei lá, papéis, essas coisas, tipo, fazer o nosso próprio julgamento mesmo. É claro que não vou poder ser juíza.

30) C – Você acha que vocês vão conseguir reunir o grupo e continuar fazendo isso?

Lara – Ah, vai ficar muito pequeno, eu acho, o grupo, assim, pega acho que no mínimo umas cinco pessoas ou no máximo umas cinco pessoas, porque o pessoal anda meio desanimado, um pessoalzinho. Mas acho que reúne gente sim.

31) C – Você acha que tem gente no nosso grupo que está desanimada?

Lara – Tem, infelizmente.

32) C – Mas você vai batalhar para que isso aconteça?

Lara – Ah, sim, eu tenho um alto poder de convencimento (risos).

33) C – Você gostaria de falar mais alguma coisa sobre o curso, sobre o que ele representou para você?

Lara – Ah, que o curso foi muito legal, assim, tipo, eu aprendi bastante coisa, Ah... Ah, foi muito bom.

34) C – Agora vou te fazer uma pergunta mais genérica, sobre meio ambiente e desenvolvimento tecnológico que foi o centro de nossa discussão no mini-curso. O que você poderia dizer sobre essa relação, desenvolver e ao mesmo tempo proteger o ambiente?

Lara – Não, pode se desenvolver, cuidando da parte da natureza, tudo bem. Ou, então que, sei lá, que prejudicasse o mínimo possível, sei lá, numa construção de uma usina, de uma fábrica, que se prejudicasse o mínimo possível a natureza, o meio ambiente ao redor. É desenvolver sem degradar.

35) C – Você lembra de algum instrumento que ajude a desenvolver sem degradar?

Lara – Ah, o EIA/RIMA, né?! E, sei lá, as medidas mitigadoras, tudo.

36) C – O que pra você significa o EIA/RIMA?

Lara – O EIA é estudo dos impactos ambientais, o pessoal vai lá, cientistas, os... os peritos vão lá, estudam, vêem, fazem um relatório, aí o RIMA, que é relatório de impacto ambiental, transformam esse relatório de uma forma mais leiga para as pessoas que querem saber, sobre o que aconteceu, sobre o estudo, essas coisas, é isso.

37) C – Aqui na Ilha, já ouviste falar de algum estudo de impacto ambiental ou alguma audiência pública para analisar um estudo de impacto ambiental?

Lara – Não.

38) C – Agora você ficará esperando aparecer um?

Lara – Ah, com certeza.

ENTREVISTA 2

Aluna: Maria

1) C – Maria, se você fosse descrever o mini-curso, para uma pessoa que não sabe nada do mini-curso, do que aconteceu na sala de aula, o que você diria?

Maria – Bem, eu falaria que o curso era um tipo de um ensino, assim, para a gente aprender mais atualidades, do que acontece, assim, com o ambiente que nós estamos vivendo e, ah, que também a gente tem que, como é que fala? Tem que adquirir mais conhecimento, essas coisas...

2) C – Como foram as aulas? Como aconteceu o curso?

Maria – Diria que as aulas foram bem gostosas, assim, bacana, assim, e... Ah, não sei como é que fala.

3) C – Nós tínhamos dois tipos de trabalho: um, no início, se estudava em grupos, né, depois se dramatizava. Você gostou desses dois períodos, ou preferia mais um ao outro?

Maria – Não, não, as duas partes tavam muito boa, muito interessante, que aí a gente aprendia um pouco de cada, assim, conhecimento é bem essencial, né, para saber, cada um uma partinha, pra saber o geral.

4) C – E o que você achou da gente dramatizar?

Maria – Super dez! Nossa, muito bacana! Aí eu aprendi mais, parece que dá mais vontade de ficar nas aulas, assim, mais empolgante.

5) C – Você já tinha estudado com dramatização antes?

Maria – Já, só uma vez. Mas... Só que era bem mais pesado, assim, né, aquela coisa, você tem que entender, só que não estudava, não tinha aquelas partes mais, assim, pra conversa, assim, discutir mais o assunto, era aquela coisa, se tu decora e já manda ver.

6) C – Ah, sim. Tinha que decorar os textos. Mas na sala de aula você não tinha trabalhado com dramatização?

Maria – Não, isso que eu achei interessante.

7) C – E já tinha ouvido falar antes em Direito Ambiental, antes do curso?

Maria – Ouvi, mas, assim, aquelas coisas, pouquinho, só assim, bem de leve, agora aprofundar no assunto assim, não.

8) C – Não?

Maria – Não.

9) C – E se uma pessoa perguntasse: O que é Direito Ambiental? O que você diria para ela?

Maria – Direito Ambiental é tudo o que... Que você defende a natureza. É tudo que vai acontecer... vai destruir a natureza uma parte para fazer uma coisa pra sociedade, assim, eles estão ali pra defender a natureza. É, é... Pra salvar também a própria sociedade, assim, dos impactos, né?!

10) C – Você falou de natureza e sociedade. O que você acha que é natureza?

Maria – Natureza? É... Natureza é tudo que a gente tem em volta, né, é o meio ambiente, a cidade tem a sua natureza, os bairros têm uma natureza diferente, mas é tudo é natureza.

11) C – E a sociedade está dentro dessa natureza?

Maria – Está jogando fora a natureza, aos poucos está destruindo, diz que tem um pouco de natureza mas está acabando aos poucos com ela, aos poucos, aos poucos e muito, né?!

12) C – Você acha que o Direito Ambiental tem um papel nesta relação entre sociedade e natureza?

Maria – Com certeza. Tá ajudando a natureza. Tá tentando não... A preservar a natureza... É isso.

13) C – Para você, qual a importância de conhecer o Direito Ambiental?

Maria – Hum, isso é muito importante porque isso eu posso passar para meus filhos, pros meus netos e isso vai ser, não só na vida que eu tô agora, mas sim para as futuras gerações, né, que vai aprender a cuidar a natureza e etc.

14) C – Você acha que pode ajudar, agora, em alguma coisa?

Maria – Com certeza, não deixes para fazer hoje o que podes fazer amanhã, né, essas coisas. Eu acho muito bom fazer as coisas hoje.

15) C – O que você diria que faltou para o mini-curso ser melhor?

Maria – Hum, no aspecto de mais, mais vontade dos alunos assim, né, de falar: Não! Eu vou, eu vou, assim, e chegar no horário, essas coisas.

16) C – Você achou que os alunos não estavam interessados?

Maria – Não. Tavam interessados, mas assim, é, é preguiça mesmo de chegar cedo, aquela coisa, né, de povo, ah, não tem bronquinha, não tem nada não, vamos ficar um pouquinho lá na frente, essas coisas, assim, mas, foi bom, assim, né?!

17) C – Às vezes era para trocar idéias também, né?!

Maria – É, queriam ficar conversando.

18) C – E o que você achou do processo da Hidrelétrica Três Irmãos? Esse processo que a gente estudou?

Maria – Nossa, muito interessante, tinha muita coisa que eu não sabia da usina, e agora tô sabendo, porque eu achava assim, só no aspecto positivo, né?! Nossa, usina! Sei quê, gera não sei quanta energia para a cidade, mas não peguei o lado negro da usina, né. Isso é importante também saber, os dois lados da moeda, né?! Interessante.

19) C – E do processo judicial, o que você poderia falar?

Maria – Bem, o MP eu achei assim que, ah, que, ele teve, pensou na natureza, não pensou só que nem a usina, pensou só na sociedade, eles também pensaram no ambiente, e isso é também importante para a sociedade, pro mundo que a gente tá vivendo hoje, que tudo precisa, tudo falta. É importante.

20) C – E o Poder Judiciário? O que você achou da atuação do Poder Judiciário?

Maria – Muito interessante, porque sem o Poder Judiciário como é que vai fazer pra ter um equilíbrio, assim, ter uma regra no mundo, né, se não fosse o Poder Judiciário.

21) C – E da decisão que ele tomou?

Maria – Ah, bem, como eu era parte do MP agora eu passei para a CESP... É, foi equilibrado, assim, né?! Só que eu acho que ele deveria pegar mais firme com a CESP. Só que fez uma boa coisa, assim, teve uma boa decisão: A Justiça.

22) C – Você achou boa a decisão favorável à CESP?

Maria – Achei. É, favorável à CESP é, boa. Mas acho que deveria ser um pouco mais grossa com a CESP, também, né?! Deveria pagar multa, essas coisas mais.

23) C – Você acha que a CESP deveria ter pagado a indenização, ou não?

Maria – Com certeza.

24) C – Mas não houve condenação da CESP, né?! Você acha que ela deveria ter sido condenada ou não?

Maria – Deveria ser condenada, mas também deveria continuar o uso dela, né, porque já fez, agora que continue, e assim vai.

25) C – E essa indenização a que ela poderia ter sido condenada... Seria útil ou você acha que não seria tão necessária?

Maria – Não. Eu achei útil porque assim eles caem um pouco na real... Assim de... Tipo: Nossa! Estraguei a natureza, mas não, vou pagar pelo preço que fiz, né, e pagar, e ver que isso também tava errado. Eles têm seu lado certo mas também têm seu lado ruim, né?! Essas coisas..

26) C – Se você pudesse dar um outro resultado para o processo, que resultado você daria?

Maria – Eu daria que tinha que parar com as usinas e tipo, fazer um outro tipo de usina menos... Que dá menos impacto à natureza, enquanto o MP dá um apoio a CESP, mas não na parte, assim, de: Não! Aqui não, não sei quê! Mas, assim, ajudar: Não, vamos fazer menos impacto e tal. Fazer uma usina, sabe aquele tipo de usina térmica, termoeletrica, sei lá como se diz, e assim vai, assim.

27) C – Você acha que a termoeletrica causa menos impacto que a hidrelétrica?

Maria – Eu acho, tem outros tipos de usinas que, é melhor, menos impacto. É mais caro, mas é bem melhor pra sociedade e pra própria natureza também.

28) C – A gente estudou um conflito, né, um conflito ambiental, um conflito entre a defesa ambiental e o desenvolvimento tecnológico, você lembra de outros conflitos ambientais?

Maria – Conflitos. Na parte de conflitos urbanos?

29) C- Qualquer tipo de conflito que você perceba que existe o embate entre a perspectiva ambiental e outra mais desenvolvimentista?

Maria – Hum... Que nem as indústrias, assim, de quebrar madeira, matar árvores, né, para a construção de casas, de cadeiras, sei lá. Às vezes falam que é bom, assim, né, ter bastante desenvolvimento, bastante emprego, mas por outro não vai ter. Eles não tiram, não plantam, só matam, vão desmatando as árvores, essas coisas. Eu acho isso. Deveria ter um pouco mais de acordo prá essas coisas. Que nem a Faber Castell, né, eles matam árvores, só que eles plantam também. Já outras indústrias não, matam e já, vai matando. Aí vê, se essa árvore é boa, vai e tira, vai lá e faz uma cadeira. As que é ruim deixa por lá, e assim vai, deixando, vai matando, vai matando. E assim é ruim, né.

30) C – Você acha que dá para a gente desenvolver com proteção ambiental?

Maria – Com certeza. Acho, é o essencial, deveria ter isso já porque depois as futuras gerações não vai ter nem árvores se duvidar. Árvores, plantas, natureza, nem água, que tá faltando já. Então eu acho que deveria preservar e ter, como é que fala?... Uma organização pra isso, né?! Uma coisa que desenvolva e vá firme nisso.

31) C – Você acredita que o Direito Ambiental pode fazer isso ou não?

Maria – Pode, pode e deve. Correr atrás, batalhar pelo que quer. Por que isso não é bem só para eles, é pro bem de toda uma nação. E assim, firme.

32) C – Você acha que aqui na Ilha cuida-se do ambiente?

Maria – Não, aqui na Ilha acho que não tem nem um tipo de ONG, assim, que ajude, né?! Acho que não tem aqui na Ilha. Olha a prainha, lá, toda imunda. O pessoal que ainda dá uma limpadinha pela coisa, mas, cuidado não tem não. Deveria ter uma coisa. Por que aqui na Ilha tem bastante meio ambiente, assim, natureza, né, essas coisas. Deveria ser mais cuidado, manter um patrimônio. Não tem isso. Só em algumas partes tem, mas deveria ter ao todo, né?!

33) C – Você falou em ONG... O que você achou dessa idéia do pessoal de montar uma ONG aqui?

Maria – Isso eu achei... Nossa! Muito boa! Por que aqui na Ilha precisa de uma ONG, por que não... Não tem mesmo, né, e aqui seria bom, porque o pessoal iria trabalhar com uma certa conscientização, né, seria ótimo essa idéia de ONG.

34) C – E você se sente atraída para participar?

Maria – Ah, eu acho, nossa! Eu entrando acho que fica dez esse negócio aí! Eu gosto dessas coisas.

35) C – E o que te passa pela cabeça sobre o que uma ONG poderia fazer aqui na Ilha Solteira?

Maria – Bem, cuidar mais do rio, essas partes que nem o Porto, né, que tá bem, bem assim, acabado, né, que deveria ter mais controle. A limpeza da cidade, né, precisa melhorar, essas coisas.

36) C – Você já ouviu falar em Educação Ambiental?

Maria – Já, só na TV mesmo, assistindo, assim, TV, um pouco de Cultura, lá na Cultura, aí passa, passa isso um pouco.

37) C – Agora vou te fazer uma pergunta relativa ao futuro: O que você espera de uma ONG aqui na Ilha?

Maria – Eu espero? Que, que a própria ONG consiga colocar bem na idéia das pessoas aqui da Ilha e de todo lugar que puder que a natureza é importante para todo, pro resto da vida. É importante. Por que sem ela como é que a gente vai viver? Sem o oxigênio, sem a água e o povo tem. E a ONG tá ali, o papel dela é proteger a natureza e conscientizar o pessoal de, futuras gerações, que não é só a dele que... Ah! Deixa o lixo ali que não dá nada. Mas tem futuras gerações ali que precisam dessa natureza pra sobreviver.

38) C – Você gostaria de dar continuidade em um trabalho tipo este que fizemos, ou você acha que já está bom assim?

Maria – Ah, eu acho muito interessante continuar, sim. Nossa! Seria muito bom, por que a gente ia aprofundar mais no assunto e quem sabe até fazer uma coisa até mais importante, né, mais, vamo vê, tipo uma ONG mesmo. Chegar, fazer assim, chamar uma galerona, assim, fazer aquela. Se empolgar e correr atrás, assim, seria muito bom continuar.

39) C – E essa idéia de fazer uma dramatização sobre um assunto que vocês mesmos escolhessem, para que servisse para educar outras pessoas. Você acha que isso vai dar certo, que dá para vocês se reunirem e fazerem, ou não?

Maria – Com certeza. Por que tudo o que... Tudo o que é de ensino é muito bom, a pessoa aprender, porque isso é favorável, assim. A pessoa tá lá, eh, tipo, cigarro, droga, assim, ensinar, tudo. Os aspectos ruins também, essas coisas. É bom a pessoa saber, ter o conhecimento, que é bom. Eu acho bom fazer outra dramatização, assim.

40) C – Você participaria?

Maria – Ô! Tô dentro (risos).

41) C – O que mais te chamou atenção no mini-curso, aquilo que você poderia dizer “isso eu aprendi?”

Maria – Eu aprendi bem do início até o fim. Achei bem interessante todas as aulas. Todas as aulas tinham um pensamento diferente pra, prá conhecer. Agora, o que mais me chamou atenção foi a parte de, que o MP correu atrás, falou assim: Não! Falou o aspecto negativo que tinha numa usina, e a CESP, mesmo assim, mentiu para o Judiciário falando que tinha certas coisas e na verdade não tinha, que tinha que ter corrido atrás, isso é seu lado ruim também, que eles deveriam assumir e mesmo assim não assumiu. Acho que isso pegou mais, assim, achei mais interessante.

42) C – O embate entre as duas partes?

Maria – É.

43) C – E o que menos você gostou, que podia ter dispensado?

Maria – A parte do Judiciário pedir os assistentes. Acho que não necessitou tanto.

44) C – Você achou que as perícias não foram importantes?

Maria – Não! Achei importante, mas não muito importante como o MP ter corrido atrás e falado: E tal, a CESP tá errada, e a CESP negando que estava errada. Eu achei assim que as perícias do Judiciário não tavam tão importante.

45) C – Não estavam tão importantes?

Maria – Não tão importante, é.

46) C – Você falou que a perícia não foi muito importante, mas você acha que o Judiciário poderia ter certeza do que as partes estavam alegando se não mandasse fazer uma perícia?

Maria – Como?

47) C – Você acha que o Judiciário teria condições de saber se o MP tinha razão ou não, se ele não mandasse fazer uma perícia?

Maria – É, por isso que eu achei que tinha um pouco de importância, sim, mas, sei lá, é. Não tinha pensado por esse lado, mas, é, é importante o papel às vezes sim. E, é, foi favorável por nessa parte, porque assim, ela... Também como é que vai saber se a CESP tá fazendo o que o juiz pediu, né, aliás, ordenou, né?! Isso foi bom sim, em partes.

48) C – No processo judicial, quando tem uma questão técnica ou científica em jogo, o juiz não tem formação para conhecer todas as ciências, então, muitas vezes, quando uma parte alega, ele tem que mandar que um técnico verifique o que está dizendo. Então, assim, em um processo de paternidade, o juiz manda fazer um exame técnico, o exame de DNA, para saber a paternidade. No caso de um pedido de auxílio por doença, o juiz manda ver se a pessoa realmente está doente através de uma perícia médica. No caso da Usina Hidrelétrica de Três Irmãos, o MP dizia uma coisa...

Maria – E a CESP dizia outra.

49) C – E sobre as decisões judiciais? O que você achou das decisões do Judiciário?

Maria – É, eu fiquei meio assim, na hora que fiquei... Nossa! A CESP ganhou? Por que... Nossa! [Eu tava confiante de que o MP tava com a razão.] Razão e não sei quê. E, de repente, vira o jogo, totalmente pro lado da CESP... É... É... [Foi um choque, né?! Pó, a CESP ganhou... Não vai ter que pagar multa também, não, indenização, não sei o quê.] Tá, tudo bem, acontece...

50) C – Acontece? Você acha que todas as decisões judiciais tendem a privilegiar o desenvolvimento ou... O que você pensa disso?

Maria – Eu acho que sim, [porque hoje a gente vive num mundo muito capitalista e o povo quer saber só de dinheiro, não sei o quê, dinheiro, dinheiro, dinheiro, e não pensa no outro lado da moeda, só quer... E vai indo, só quer evoluir, aumentar, aumentar e não pensa que também tem partes também se acabando] e aí acontece o que... É isso que dá.

51) C – Existe uma possibilidade de reverter isso neste mundo tão capitalista?

Maria – Basta querer. Que o povo é... [Basta o povo tomar uma conscientização e falar assim: Não! Nós temos que lutar pelo que a gente tem, a gente quer preservar o que a gente tem de mais bonito e se firmar naquilo, e consegue, basta querer.] Eu acho assim.

52) C – Qual, assim, o bem natural que você acha mais bonito aqui na Ilha Solteira?

Maria – As praias, as praias. O próprio, o próprio ambiente aqui na Ilha, né, é bem gostoso. Que eu também não sou daqui, né, mas é bem gostoso, as praias, o zoológico poderia ser mais cuidado, assim, mais preservado. Acho que poderia ser mais, como fala? Mais conhecido ainda do que já é conhecido aqui.

53) C – Você quer falar mais alguma coisa sobre o que você sentiu no mini-curso? Sobre o que significou para você?

Maria – O curso? O curso foi muito, foi bem, mas muito interessante, pelo fato de eu aprender muita coisa, assim, sobre o ambiente, que quem sabe até eu não entre, assim, não faça uma faculdade, né, envolvendo biologia, essas coisas de meio ambiente, que eu gostei da matéria, gostei, muito bom o conteúdo ali ensinado, assim, e isso é bom, aprender, ter bastante sabedoria, né?! [A gente não aprendeu só a usina, a gente aprendeu

sobre muitas outras coisas, sobre indústrias que... de outros tipos de materiais, essas coisas, e assim vai, né.

Legal pra caramba!

54) C – Você lembra de alguma coisa sobre os instrumentos de política ambiental? Aqueles que foram utilizados no caso da UHE Três Irmãos?

Maria – Tipo lá, o reservatório lá que encheu a mais?

55) C – Você lembra do licenciamento e do estudo de impacto ambiental?

Maria – Não.

56) C – Não lembra do EIA/RIMA?

M – Ah, sim, lembro sim. Ah, tipo as ONGs, né?! As ONGs.

57) C – O estudo de impacto ambiental foi feito no início, né, forçando a CESP a avaliar o impacto que tinha causado. Você acha que um estudo de impacto ambiental é necessário ou não é necessário para empreendimentos grandes, como a UHE Três Irmãos?

Maria – Lógico que sim, sem um conhecimento técnico. Então, as ONGs, acho assim, muito interessante, correr atrás, assim, e ver: Não! Tá acontecendo isso com... Que nem a CESP: Não! Vai destruir a natureza, vamos, vamos dar uma corrigida nisso, então, vamos correr atrás né, precisa melhorar isso, e o povo às vezes não quer saber disso, né, quer saber só de mole, dinheiro e vai indo, né, precisa... Precisa, no mundo capitalista, precisa de dinheiro, e não pensa também no lado da natureza, porque eles também precisa disso, precisa e muito da natureza pra sobreviver.

58) C – Mais alguma última palavra?

Maria – Não, não.

ENTREVISTA 3

Aluno: Beto

1) C – Se você fosse descrever o mini-curso para uma pessoa não participou e que não sabe o que foi o mini-curso, como você descreveria?

Beto – Ah... Que é um negócio bem... Unido, né?! O pessoal... Pelo menos... Como assim, foi... Bem assim... Foi um mini-curso assim... Deu para aprender bastante coisa, né?! E...

2) C – O que aconteceu no mini-curso?

Beto – O que aconteceu? Vixe!... Eh... Bastantes debates, né?! O pessoal se empolgou bastante, pegou bastante, falou bastante. Até pessoas que, assim, pensei que não iam falar, falou bastante, assim... Teve bastante espontaneidade, assim...

3) C – E para você? Foi uma oportunidade também de falar?

Beto – Foi também, de conhecer... Tem muitas coisas assim, como... Tipo num processo, assim, às vezes eu vou na Câmara, assim, e não entendo muita coisa assim, né?! Vou mais pra aprender, mas nesse curso deu pra aprender mais umas palavras assim que eles falam... Alguns termos assim...

4) C – O que você acha que aprendeu?

Beto – Tipo... Uma ação civil pública, não sabia o que era, nunca tinha ouvido falar... E que é usada assim... É... Puxa... uma ação civil pública...

5) C – O uso de uma ação civil pública?

Beto – O uso de uma ação civil pública...

6) C – Mas se essa pessoa com quem você está falando, e que não participou do curso, te perguntar sobre o que era o curso?

Beto – Era sobre o estudo de impacto ambiental. Então nós pegamos o caso da... Nós não, né?! **Foi passado para nós o caso da Usina de Três Irmãos e nós vimos que houve bastante conflito**, né, sobre... Por que **um lado queria o desenvolvimento tecnológico, né, queria dinheiro**, e o **outro lado, que é o Ministério Público, viu que esse lado de querer dinheiro iria prejudicar o meio ambiente**, né... Então, eles entraram com uma ação contra essa empresa que era a CESP...

7) C – Entraram com uma ação judicial?

L – É... Deu pra entender?

8) C – Deu... Estou me colocando na posição de uma pessoa que não sabe, né?! E esse curso sobre uma ação civil pública... O que mais se poderia aprender além da ação civil pública nesse mini-curso?

Beto – Sobre o trabalho dos peritos também, né.

9) C – De quem?

Beto – Dos peritos. Como eu achava que era só... Tipo... O juiz mandava um perito lá só ler, né, **não sabia o que tinha, assim, tanta desconfiança**, assim, que usava assim o MP manda também ver, e a CESP, eu não sabia que tinha isso, não.

10) C – Você achou que as perícias foram importantes para esse caso?

Beto – Ah... **Não sei não**... Porque **cada um falou uma coisa**, né... Aí **ficou meio bagunçado**.

11) C – Você achou bagunçado?

Beto – Cada um defendeu o lado dele.

12) C – Explica: Por quê?

Beto – Tipo, **o MP defendeu mais as áreas alagadas**, né, agora, da **CESP defendeu** mais os ... Eh... Defendeu **outras coisas que não tinham tanta importância**. O que eu lembro, eu não lembro o que era direitinho, eu lembro que o que era de importante até que o MP depois replicou, né, que o perito da CESP não tinha dado muita importância, tipo, para as áreas alagadas, que era mais importante. Agora **a do Judiciário também foi quase a mesma coisa que o da CESP**.

13) C – A do Judiciário foi quase a mesma coisa que a da CESP?

Beto – Sim... É.

14) C – Você achou? Era sobre reflorestamento da mata ciliar.

Beto – Reflorestamento...

15) C – O que ficou para ti deste mini-curso? O que, de alguma forma, te chamou atenção?

(Silêncio e depois um riso)

16) C – Não lembra de nada que tenha te chamado atenção?

(Silêncio)

17) C – Por exemplo, a gente falou sobre Direito Ambiental, né, o que você pensa que seja Direito Ambiental? O que você diria que é Direito Ambiental?

Beto – Para mim?

18) C – Sim, para você. Eu não estou querendo nenhum conceito pronto.

Beto – Direito Ambiental é o direito das pessoas de ter o ambiente preservado... Agora... Tanto para elas agora, quanto para os próximos que virão.

19) C – E o que é um ambiente preservado? Você tem uma idéia?

Beto – Ambiente preservado? Não poluído, né?! Não desmatado. As áreas... As matas ciliares preservadas por que também senão a água some, né?! Os rios bem preservados também... Os governos, né, contribuindo para essa preservação também, dando apoio.

20) C – E ambiente? O que você entende sobre ambiente?

Beto – Ambiente é o todo, né?! Sobretudo, não só os verdes, os animais, mas também nós, né, porque nós somos animais, só que temos um cérebro mais evoluído, né?! Mas nós também como seres animais também fazemos parte do ambiente. Agora, tudo faz parte do ambiente. Mas tem... Que nem aqui... Esse ambiente é um ambiente construído pelo homem, esse ar friozinho, assim, não é a natureza que está mandando. É alguma coisa que o homem pensou e tá mandando pra nós.

21) C – O que mais você poderia dizer sobre esse tudo... Esmiúça esse tudo:

Beto – Esse tudo?

22) C – O que é esse tudo? Você falou que nós fazemos parte, né...

Beto – A fauna, né, a flora, os rios, os oceanos, tudo, os carros, as ruas, o asfalto, né, a terra.

23) C – Para tua vida pessoal, para que você acha que serve conhecer um pouco sobre Direito Ambiental?

Beto – Para minha vida pessoal... Eh... Que eu posso contribuir também com alguma coisa, né, que não só, como eu disse, precisa do apoio de plano de governo, né, alguma coisa assim. Lembrar para ajudar a preservar o ambiente, né, e não para recuperar ele depois, mas eu também posso ajudar a preservar esse ambiente. Não só eu como passar o que deve e o que não deve fazer, né, também pra... para as pessoas ao meu redor, minha mãe, meu pai, meus irmãos, tudo o que não se deve fazer. Aí a partir... não a partir de agora, né, porque eu já tenho conhecimento, mas agora aprofundou mais, né, agora fica melhor para eu também falar e ajudar as pessoas a preservar o ambiente, quem sabe até montar uma ONG, né, como o pessoal havia pensando.

24) C – Uma ONG?

Beto – É...

25) C – Então, já que você falou na ONG, vou te perguntar: O que você pensa sobre essa ONG que o pessoal está com vontade montar?

Beto – O que eu penso? Ah... Uma ONG aqui na cidade de Ilha Solteira seria muito bom porque não tem nem... alguém, pelo menos eu acho que não existe ninguém que se preocupe com o meio ambiente, a não ser nós, agora, que estamos começando, né?! E não tem uma coisa mais profunda assim, né?! E tem tanta coisa aí que, que nem o caso lá da... Do Porto, né, mas o pessoal já está preocupado lá, né?! Têm sempre casos desse tipo, assim, de desmatamento, de poluição do rio, sabe?

26) C – E você acha, assim, qual seria o papel da ONG na cidade?

Beto – Papel da ONG? De investigar e denunciar, né, e de conscientizar as pessoas, né?!

27) C – De educação ambiental?

Beto – É, educação ambiental.

28) C – O que você espera de uma ONG?

Beto – Quero que ela seja, cresça igual ao WWF, né?! (Risos) Vai ser difícil né, quem sabe daqui há uns trinta anos, né?! Mas que se espalhe, assim, para, pelo menos para a região, assim, sabe?! Tava observando a região, pelo menos pra ter uma região mais preservada, né, pelo menos onde nós moramos, porque se o pessoal de outras regiões pensarem assim também, aí teremos um mundo mais preservado, né, quem sabe já é alguma coisa.

29) C – Vou te perguntar sobre o processo judicial. O que você achou do processo judicial da UHE Três Irmãos? O que você poderia dizer sobre ele?

Beto – Tudo? A sentença?

30) C – Fale livremente sobre ele. Sobre os papéis, sobre ser um fato da realidade...

Beto – Eu achei que o resultado não foi o ideal, porque o MP tava acusando, né, tava.. tinha totalmente sentido, né, agora o que a CESP disse já não tinha muito a ver, né. A CESP falava algumas coisas assim, né, que não tinha muito a ver, né, muitas horas falava assim, né.

31) C – Como o quê, por exemplo?

Beto – Como.... Tipo, inventava coisas assim, tipo indicando aquele perito lá que não tinha nada a ver, queria, tava enrolando o caso, depois falando lá, que, a área que estava sendo afetada não era a de Pereira Barreto era a de Ilha Solteira, sendo que Ilha Solteira nem tá no meio da área afetada que era Pereira Barreto mesmo, né. Então acho que a CESP estava enrolando mesmo, como dizia lá os papéis. E que a sentença deveria ter sido outra. Acho que o juiz levou mais pelo lado do desenvolvimento, né, se preocupou mais com o dinheiro, né, com o desenvolvimento do país, né, assim, porque a usina traria dinheiro, traz dinheiro, né.

32) C – E você esperava outro resultado? O que você esperava?

Beto – Outro resultado. Que ali não fosse... Bom, tudo bem. Que fosse pelo menos alagado, né, mas que fossem colocados em prática os programas de mitigação, né, mas que não foram colocados, não foram? Mas se for observado não... Que nem, dentro dos programas de mitigação deveria estar o de recuperação das matas ciliares, não é?! E se a gente passar lá pela zona de Três Irmãos, pelo menos não, pelo que já reparei, assim, a gente não vê isso, né?! Então isso acho que depois a CESP esqueceu e não está mais se preocupando com esses processos de mitigação... programas.

33) C – Você falou que o que o MP falava tinha sentido. Qual era o sentido do que o MP falava?

Beto – Sentido assim que... Que ele falava mesmo era.. Tipo tava, desmatando não sei quantas áreas, tava... Ia prejudicar não sei quantas famílias lá, então, esse que era o sentido, então, agora, comparando os dois, o MP e a CESP, acho que o do MP tem mais sentido, porque o que o MP tava dizendo que a lavra para o enchimento da bacia lá ia causar, ia ser muito mais prejudicial, né.

34) C – Então, o processo foi um conflito. Você poderia citar outros conflitos que você conhece? Conflitos ambientais?

Beto – Conflitos ambientais?

35) C – Assim, o processo da UHE Três Irmãos tratou de um conflito ambiental, né?! Que outros conflitos você conhece?

Beto – Não lembro. Às vezes já ouvi falar, assim, na televisão, mas não lembro.

36) C – Mas ontem mesmo a gente conversou sobre alguns na reunião pela manhã. Falamos do Porto, do cigarro...

Beto – Mas esses aí são do ambiente?

37) C – São também, não são?

Beto – É... conflitos.

38) C – Tem mais algum que você gostaria de citar?

Beto – Tem do Porto, do cigarro...

(Risos)

39) C – Tá certo. Você escolheu o MP, né?! E você justificou no início, quando fizemos o primeiro encontro, que você é um defensor do meio ambiente e que escolherias o MP para fazer essa defesa. Hoje você continua com a mesma opinião?

Beto – Continuo.

40) C – E o que você vê de importante no papel do MP?

Beto – Principalmente na defesa do ambiente, né, na defesa das pessoas, né, tipo o carinha do cigarro lá, que processou a indústria de cigarro porque ela causou câncer de pulmão, ele deve ter procurado o MP também.

41) C – Acho que procurou um advogado, simplesmente, se foi uma ação individual...

Beto – Ação individual? Mas, acho importante o MP que, pelo menos, na defesa do meio ambiente, ele já está defendendo o todo, né, porque defendendo o meio ambiente está defendendo as pessoas também, né, por exemplo, o lugar que elas moram mais puro, né, mais preservado, né.

42) C – O MP tem o dever de defender direitos coletivos, né, mas tem um papel importante na defesa de casos individuais. A gente também fez, no curso, dramatização, né?! O que você achou da dramatização?

Beto – Da dramatização? Da que foi apresentada?

43) C – Isso.

Beto – Então, eu acho que através da dramatização dá para entender melhor. Sabe, você vê a pessoa falando, assim, interpretando, se pega mais as coisas.

44) C – Pega mais interpretando? É melhor do que uma aula mais teórica?

Beto – É, por que a aula mais teórica é mais cansativa, né. Agora a dramatização é mais descontraída.

45) C – Você lembra de alguns aspectos, dos quais você pudesse falar, do que a gente estudou durante o curso?

(Silêncio)

46) C – Você lembra o que é o EIA/RIMA?

Beto – O EIA/RIMA, o Estudo de Impacto Ambiental e Relatório de Impacto ambiental, é um estudo que deve ser feito quando se vai construir uma obra de grande impacto, assim como usina, né, uma coisa grande que causa bastante impacto, deve ser feito um Estudo de Impacto Ambiental e um Relatório de Impacto Ambiental. O Estudo é mais aprofundado, né, o Relatório é mais por cima, assim, e que deve ser apresentado para o povo, né, deve ser divulgado.

47) C – E qual é o sentido dessa divulgação?

Beto – De mostrar para as pessoas. Se pode ou não, né, se elas aceitam ou não.

48) C – E mais alguma coisa que você lembra do curso?

Beto – Eu lembro alguma coisa da Constituição sim, lá do... que todos têm direito ao ambiente bem preservado, né, e equilibrado.

49) C – E você acha importante isso aparecer na Constituição Federal?

Beto – Acho importante, né, porque se não tivesse que todos têm direito ao ambiente bem preservado e equilibrado, agora, se isso não existisse, não teria como nós cobrarmos das pessoas que degradam o ambiente, a preservação, né, se isso não existisse né...

50) C – Você confia na lei ambiental?

Beto – Eu confio nas pessoas que praticam ela, né.

51) C – O que você acha das decisões judiciais sobre o ambiente?

Beto – Acredito que seja só através do Poder Judiciário, porque não tem outro caminho.

52) C – Você acha que não tem outro caminho?

Beto – Não tem. Tem que ser através do caminho da Justiça, né, através... por nós não conhecermos outro meio. Mas... Sempre o Poder Judiciário dá o lado para as grandes pessoas, né, para as grandes empresas, né.

53) C - Mas se o Poder Judiciário fica do lado das empresas, o que você acha da atitude de continuar entrando com ações judiciais em prol do ambiente?

Beto – Acho importante estar sempre entrando porque a gente não pode... igual a senhora disse... ficar de braços cruzados, né. Então, se a gente, nós, for entrar, vamos saber que fizemos nossa parte, né, aí deixamos para eles decidirem, se estamos certos ou não, né.

54) C – O que mais gostarias de falar o que o curso significou para ti, o que faltou...

Beto – Acho que foi completo.

55) C - E você gostaria de dar continuidade em um trabalho nessa área?

Beto – Gostaria.

56) C – Através do quê?

Beto – Através de estudo, né, de grupo, assim, de estudo de caso, através da ONG, né.

57) C – Então você estaria interessado nessa ONG que os colegas estão falando?

Beto – Isso.

58) C – E fazer outras dramatizações?

Beto – Quem sabe montar um grupo, né, com o nosso grupo mesmo, montar uma peça para mostrar para as outras pessoas, né, o valor do ambiente, né.

59) C – Você acha que isso educa?

Beto – Se for bem bolado, acho que sim.

60) C – Você gostaria que outra dramatização nascesse do próprio grupo?

Beto – Sim, porque o pessoal já está mais empolgado, assim.

61) C – Você gostaria de falar mais alguma coisa para concluir?

Beto – Está concluído.

ENTREVISTA 4

Aluno: Júlio

1) C – Como você descreveria o mini-curso sobre Direito Ambiental?

Júlio – Eu descreveria que foi um projeto para tentar conscientizar a gente sobre os... Principalmente sobre o impacto da construção da usina. É... Tipo... O começo é isso, né, para entender melhor o que foi esse teatro entre a CESP, Ministério, basicamente entre CESP, Ministério e Poder Judiciário.

2) C – Que Ministério?

Júlio – Público.

3) C – Como você contaria como foram os encontros, como as coisas aconteceram?

Júlio – Ah, os encontros foram bem animados. Chegava, você entregava um texto, nós reunia os grupos, estudava, procurava passar mais para o nosso vocabulário do dia-a-dia, para poder chegar, dramatizar.

4) C – E, exatamente, o quê foi dramatizado?

Júlio – O processo em que o Ministério Público estava movendo contra a CESP para que não enchesse seu reservatório.

5) C – Poderia falar mais sobre o que você entendeu sobre o processo judicial?

Júlio – Falar mais?

6) C- Foi uma ação movida pelo Ministério Público em razão do enchimento do reservatório e do quê mais?

Júlio – O impacto ambiental causado pela construção da usina, para onde iriam os animais, como que ia fazer para diminuir os danos causados ao meio ambiente.

7) C – E que danos foram esses?

Júlio – Ah, tipo assim, tiveram que deslocar animais e tirar do habitat natural deles, construir um zoológico, assim, um abrigo temporário para poder levar eles para outro lugar, até decidir para onde eles iriam. Tem mais também quanto a, desvio do curso natural do rio, tiveram que desviar o rio, enchimento do reservatório, que teve que, retirar as matas que existiam aqui, para não estragar, né, tipo, não atrapalhar no desenvolvimento da, funcionamento da usina.

8) C – O que você entendeu sobre o que é Direito Ambiental?

Júlio – Ah, Direito Ambiental, nós temos que cuidar do meio ambiente, tentar preservar, não estragar o resto que tem.

9) C – O que significa esse direito? Uma coisa é cuidar no plano individual, isto é, eu não estragar meu jardim ou a rua onde moro, mas que idéia você tem sobre o Direito Ambiental?

Júlio – Tem que juntar todo, a comunidade, todo mundo e pensar que é o resto que temos, seja das matas daqui, da Amazônia, do Pantanal, Mata Atlântica, só tem um restinho. E tentar preservar aquilo, e ver se consegue evitar que seja extinto.

10) C – E através do quê se pode fazer isso? De quê forma se pode fazer isso?

Júlio – Manifestações, abaixo-assinados, tipo, tentar, é, mover, igual como aconteceu, processar as grandes empresas, assim, para que elas paguem multas, não, não é multas, é indenizações para que, já que vai estragar aquilo, vamos tentar diminuir os estragos. Vamos pegar outros espaços que tenha lá e tentar plantar vários pés de árvores, tentar transformar como se fosse um habitat artifi... É, construído pelo homem só que para poder colocar os animais, restabelecer um pouco o equilíbrio que foi perdido.

11) C – Então você acha que dá para encontrar um equilíbrio entre desenvolvimento, a natureza e a manutenção dos próprios processos ecológicos?

Júlio – Dá. Tipo assim, tem que ter consciência. Igual se extrai mogno lá na Amazônia. Nossa! Só querem saber de derrubar. As árvores demoram trezentos anos, vai lá na hora e... Pah! Derruba! E ninguém planta uma mudinha lá para daqui a trezentos anos ter outra. Madeira. As grandes empresas deveriam ser responsáveis. Tipo as moveleiras, elas usam nobres, as madeiras nobres, elas tinham que ter um espaço de

terra nem que fosse para plantar só eucalipto, carvalho, mas tentar reflorestar, e, na medida do possível, até plantar o mogno, as outras espécies que são as madeiras nobres.

12) C – Para você, por que é importante aprender sobre Direito Ambiental?

Júlio – Ah, tipo assim, eu já sabia um pouco, né, porque procuro saber de tudo, estudar tudo.

13) C – Você gosta dessa matéria?

Júlio – Gosto no geral, não só. Tudo o que seja relacionado à natureza, espaço, água, céu... Procuro estudar, saber. Tentar descobrir o que que nós pode tentar fazer para diminuir, né, os impactos.

14) C – E qual a importância do Direito Ambiental nesse conjunto de conhecimentos que você gosta de procurar, de estudar?

Júlio – Sabendo sobre Direito Ambiental eu vou ter consciência de que eu não posso chegar e estragar tudo, por exemplo, se eu for construir uma grande empresa, que vai ter, tipo, um impacto direto, eu tenho que ter noção que, se for ter mesmo esse impacto, tenho que fazer alguma coisa para diminuir, nem que seja restabelecer totalmente, cem por cento, mas pelo menos diminuir muito as conseqüências que a natureza vai sofrer.

15) C – E como você pode fazer isso?

Júlio – Eu como pessoa? Só se eu formar uma ONG, procurar pessoas que também tenham pensamento mais ou menos igual ao meu, para poder buscar o direito, né, de, sei lá, porque senão daqui a um tempo nós só vamos conhecer florestas, animais, só por fotos, filmes, aí não vai. Então tem que tentar preservar o pouco que resta, cuidar...

16) C – O que te chamou mais a atenção nesse mini-curso?

Júlio – Ah, eram as decisões da Justiça. Porque, tipo assim, eu achava, quando pensava em CESP, assim, os juízes vão ter que pensar, ter mente aberta, vão pensar também em tecnologia, aí chegava lá, todo encontro, só perdia, não sei o quê, só perdia. Porque eu achava assim: tudo foi a favor da CESP. No começo eu pensava assim: se a usina tá aí, tá funcionando, os juízes foram lá, ficaram ao lado da CESP. Aí chego lá no curso e não, era bem diferente.

17) C – O que você pensou da modificação da sentença de Pereira Barreto pelo Tribunal de Justiça, dando razão à CESP?

Júlio – Eu acho, tipo assim: o Juiz, não sei se ele era capacitado, né...

18) C – Qual Juiz? O de Pereira Barreto?

Júlio – É, o de Pereira. Porque, se ele disse não, é porque ele deve ter pensado somente naquela região dele, onde só estava estragando lá a cidade dele. Só que ele tinha que pensar o geral, os benefícios que ia trazer. Se ele deu decisão contra a CESP, ele não deve ter pensado assim. Só que aí depois veio o superior lá, aí são várias pessoas, já, aí eles devem ter analisado de uma forma geral, não só aquela cidade que estava sendo, sofrendo mais, mas todo o Estado, os benefícios que ia trazer.

19) C – Então o que você achou do resultado do processo? Você mudaria alguma coisa?

Júlio – Eu achei até adequado, só que eu acho que tinha que responsabilizar a CESP por, nem que seja para ela ter que comprar as fazendas e transformar em habitat para os animais, reflorestar em volta, soltar os animais, tipo, aquáticos, lá, repovoar os rios. Acho que podia ter feito mais para amenizar os impactos.

20) C – Você achou que a decisão foi boa em parte.

Júlio – É, foi em parte boa, só que foi inconsciente.

21) C – Se você fosse juiz, como você decidiria no final?

Júlio – Provavelmente, não porque fiz parte da CESP, eu, tipo assim, eu autorizaria o enchimento do reservatório, só que primeiro eles iriam ter que reflorestar tudo em volta, mata ciliar, tipo, descobrir o lugar para colocar os animais que estavam, indenizar as pessoas que moravam aqui perto, tudo certinho...

22) C – Você acha que a CESP fez muito pouco pela mitigação dos impactos ambientais?

Júlio – Fez, porque, tipo, pelo que eu me lembro ela só cuidou mais do cervo-do-pantanal e indenizou as famílias. O ambiente no geral foi pouco, reflorestou só um pouco, só, uma, se não me engano, uns trinta metros numa extensão de dez quilômetros, só isso. Podia ter feito mais.

23) C – Esse foi o projeto da CESP, mas dizem que hoje não há essa mata ciliar. Você conhece a região?

Júlio – Faz tempo que não vou para lá.

24) C – O mini-curso teve dramatizações. O que você achou da dramatização?

Júlio – A dramatização é, eu acho que é um dos métodos mais fáceis de ensinar as pessoas. Tipo assim, na hora que falaram, vai ser teatro, eu pensei assim. E já me deu uma vontade participar, porque, vou muito lá naquela Igreja Católica, frequento os grupos, e sempre tem teatro, assim, de Páscoa, Ressurreição de Cristo, Natal. Ou então lá na ATISA, já participamos de teatro. Eu acho legal, porque se aprende mais alguma coisa, não fica só naquela decoreba de ver o papel e só ficar imaginando. Na dramatização é mais real, se aprende mais fácil.

25) C – Você acha que esse trabalho com dramatização deveria continuar?

Júlio – De tema, eu acho que deveria, não. Poderia continuar, tipo assim, sobre os danos ambientais. Só que agora esquecer um pouco a nível de região e ver a nível de Brasil: Amazônia, Mata Atlântica. Porque agora só tem uma pequena faixa de Mata Atlântica, um pedacinho em cada Estado. Podia continuar, sim.

26) C – E você acha que continuar teria o potencial de ensinar para outros públicos também, através de teatro?

Júlio – Eu acho que sim.

27) C – Sobre a idéia da ONG. Como você pensa que uma ONG poderia atuar em Ilha Solteira?

Júlio – Eu acho que, tipo assim, se montar uma ONG só o nosso grupo aqui, não vai ser muito conhecido, porque não vai ter nome, se se associasse com a SOS Mata Atlântica, coisas já maiores, como se fosse uma divisão, sabe, que já tivesse esse nome, acho que ia ter mais efeito, assim, igual ao Greenpeace, todo o lugar em que o Greenpeace vai, todo mundo já conhece, já tem medo, sabe que eles só estão lá para defender mesmo, não tem medo de nada.

28) C – Mas mesmo que fosse uma ONG de nome. O que você acha que uma ONG poderia fazer em Ilha Solteira?

Júlio – Em relação à Usina, só se ela, tentar cobrar da CESP o reflorestamento, a mata ciliar e, se não conseguir, ela mesma buscar recursos e plantar em volta, soltar, sei lá, peixes, cobra aquática, aves aqui perto.

29) C – E você gostaria de participar de um movimento como esse?

Júlio – Sinceramente ainda não pensei, mas talvez participaria.

30) C – Ainda não pensou a respeito?

Júlio – Não.

31) C – Você percebe algum conflito ambiental aqui na Ilha?

Júlio – Aqui na Ilha não, né, porque a cidade é pequena, não tem tanto esse negócio, ah, poluição, desmatamento, tanto é que, cada esquina que você vai tem uma árvore, duas, tem áreas verdes entre cada passeio, tem a área de lazer, lá, bastante arborizada.

32) C – E você percebe algum problema ambiental aqui na Ilha?

Júlio – Só o Recanto das Águas. Parece que é meio ilegal aquilo.

33) C – O que você acha do Recanto das Águas?

Júlio – Pelo que eu sei, lá é uma área de preservação ambiental, então, não poderia ter ninguém lá. Se é mesmo uma área de preservação ambiental, é ilegal, né, as pessoas tinham que sair de lá e responsabilizar quem deixou elas irem para lá.

34) C – E quem seriam os responsáveis?

Júlio – Parece que foi o, que eles foram comprando lotes da Prefeitura, no antigo governo.

35) C – As pessoas compravam lotes no antigo governo?

Júlio – É.

36) C – O que significou para ti fazer esse mini-curso?

Júlio – Para mim foi, acrescentou mais, eu acho que não no saber sobre a política ambiental, porque eu já tinha bastante noção, acrescentou mais sobre conhecer processo, as partes, como ocorre, porquê, os interessados, as decisões.

37) C – O que mais ficou de importante?

(Silêncio)

38) C - O que significou para você ter contato com a Constituição Federal, conhecer alguns instrumentos de política ambiental?

Júlio – Ah, eu aprendi mais sobre isso, né, porque sobre isso eu tinha pouco conhecimento.

39) C – Você já tinha ouvido falar em Direito Ambiental?

Júlio – Já.

40) C – Quais foram as principais fontes de informação?

Júlio – Dos canais de televisão, a Cultura, e um pouco a Revista Super Interessante, que eu leio bastante, e que fala bastante sobre isso, os impactos causados. Até acho que tem reportagem lá sobre o que a construção da usina faz, nas áreas próximas...

41) C – E possibilidade de continuar... Que temas você sugeriria?

Júlio – Acho que teria que ver, se fosse de Ilha Solteira, acho que teria que escolher um tema que o povo daqui sofre, por exemplo, o Porto. Se fosse algo mais, maior, assim, aí poderia ser, tipo, a Amazônia. Porque não adianta chegar em uma cidade que não tem usina e apresentar o trabalho sobre a usina porque eles não vão ter muito interesse, eles não estão sofrendo isso basicamente, diretamente. Tem que escolher o tema para cada visão de onde se vai apresentar, que tipo de pessoa que você vai educar.

42) C – E o que você acha da situação do Porto?

Júlio – Ah, do Porto eu não conheço, não, a história, basicamente.

43) C – Mas você sabe que tem um problema lá...

Júlio – É que tem gente.

44) C – Você gostaria de dizer mais alguma coisa?

Júlio – Não.

ENTREVISTA 5

Aluno: Paulo

1) C – Se você fosse descrever o mini-curso para alguém, o que você diria?

Paulo – Importante, conhecer algumas leis, alguns, como, é, conhecer [umas leis que eu não conhecia antes, esse negócio de leis ambientais eu não conhecia também], muito importante, nunca eu, [esse negócio de processo aí que a gente esteve estudando. Não tinha visto antes.] Foi importante.

2) C – E como você descreveria os encontros?

Paulo – Foi legal, importante, bem discutido, bem explicado, também, por parte da professora e deu para pegar bastante coisa interessante. [Foi muito bom os encontros, bem divertido] também, [bem ensinado], também.

3) C – Você achou divertido?

Paulo – Um pouco, foi legal.

4) C – O que você achou divertido?

Paulo – Ah, [na hora do povo explicar], daí né, lá [na frente, os relatórios que faziam].

5) C – A dramatização?

Paulo – A dramatização. [Ficava bem legal], tipo, [tavam vivendo nesse momento].

6) C – E o que você mais gostou no curso?

Paulo – O que eu gostei mais?

7) C – É. Ou o que te chamou mais atenção.

Paulo – Foi o, a hora que deu o resultado final. [Eu já dava por perdido], né, pelo que eu tava vendo. Daí, de repente, mudou tudo, né, [daí a CESP foi e conseguiu ganhar]. Eu achava que não ia conseguir, aí eu fui, tipo assim, fui, como eu podia dizer... Não sabia que ia acontecer isso, por mim não ia acontecer, né, não ia acontecer, mas aí depois foi e aconteceu, fiquei meio bobo de ter acontecido isso.

8) C – Você estava fazendo o papel de um representante da CESP, né? Independentemente do seu papel, você gostou ou não do resultado?

Paulo – Eu achei que não, porque [a CESP deveria arcar com algumas coisas, né, porque ela trouxe muitos prejuízos], né.

9) C – Ela tinha que arcar com o quê, na sua opinião?

Paulo – Com [a indenização, tinha que pagar]. Para mim tinha que pagar.

10) C – Então, você se decepcionou com o resultado?

Paulo – Ah, não esperava isso não, mas, se for ver mesmo ao pé da letra, [tinha que pagar, né, porque o que ela fez não é certo], né. [Até hoje], não dá para, é, [a população em volta que deve pagar seus, pagar os prejuízos, né, tá sofrendo conseqüências devido àquela construção que trouxe muitos prejuízos à natureza], muitas coisas.

11) C – E o que você achou do papel do Ministério Público nessa ação?

Paulo – Achei mais do que certo, porque se ficar quieto eles não. Que nem no caso da CESP, que é uma empresa muito boa, importante, né, para o Brasil, né, mas, tem que ter mais um senso de. Vamos fazer o que eles fizeram, né, que nem montou o processo, marcou muitas coisas, o MP entrou certo, mesmo, achei importante o papel dele, debater isso porque o que eles fizeram não deve ficar impune, né.

12) C – Você acha que essas ações judiciais ambientais podem ajudar a melhorar alguma coisa?

Paulo – Ah, pode né.

13) C – De que forma?

Paulo – O que você tá me perguntando?

14) C – Você falou que o MP agiu certo, né? Você acredita que a Justiça pode ajudar a resolver os problemas ambientais?

Paulo – Pode por que ela tem poder, né. E, nesse caso, ela pode entrar para debater, para não deixar o que acontece aí, muitas coisas hoje aí têm acontecido mas não têm dado providências e, nesse caso aí, eu achei importante, tem que acontecer isso mesmo.

15) C – Mesmo que o resultado não tenha sido uma condenação?

Paulo – Perdeu, né, mas, mesmo que não foi de condenação, mas foi importante ter, né, entrado com esse negócio aí, com o processo, né.

16) C – Você lembra o nome da ação? Como se chama esse tipo de ação?

Paulo – Não...

C – Ação Civil Pública.

Paulo – Ação Civil Pública.

17) C – Você ouviu falar em Direito Ambiental no mini-curso, né?! Você já tinha ouvido falar antes?

Paulo – Não. De maneira nenhuma.

18) C – Como você responderia o que é Direito Ambiental para uma pessoa que não sabe o que é?

Paulo – Tudo cabendo à proteção do meio ambiente, né, e, que nem o caso de proteger o meio ambiente é um direito dele que precisa ter porque senão só vai degradando, degradando e isso só vai trazer prejuízo ao homem.

19) C – E através do quê o Direito Ambiental protege o meio ambiente?

Paulo – Ah, que nem o caso do CONSEMA né, e esses outros órgãos aí que protegem, esses programas é muito importante, têm que ter mesmo, por causa que, se não ter isso aí fica de livre e espontânea vontade, aí não fica... Aí o homem faz o que quer. E não pode acontecer isso, porque o meio ambiente é muito importante para nós, os seres vivos.

20) C – E para você, qual a importância de conhecer o Direito Ambiental?

Paulo – Para mim é importante, né, que bom seria se todos tomassem conhecimento, né, mas eu acho importante para ficar por dentro disso daí, por causa que, pode ajudar a gente muito, a gente também entendendo as coisas pode ajudar também, né, executar.

21) C – De que forma você acha que pode ajudar?

Paulo – De que forma eu posso ajudar? Ah, vendo, pelo menos eu fazendo a minha parte, já tá bom e, tentando conscientizar os meus próximos também, é importante.

22) C – O que é fazer a sua parte?

Paulo – Minha parte? Não matar, não degradar, não fazer coisas que prejudiquem o meio ambiente, daí seria importante, né, coisa que tem acontecido muito hoje e os seres humanos têm pagado as conseqüências por conta disso.

23) C – E sobre a dramatização? O que você achou?

Paulo – Dramatizar foi, ficou, foi bom por causa que ajudou também a gente a compreender ainda mais, embora já tinha sido bem explicado. Ajudou muito a dramatização compreender, que nem foi divertido, se divertindo aprendemos bem. A parte da dramatização foi importante para o nosso conhecimento.

24) C – Você gosta de dramatizar?

Paulo – Gostoso. Embora eu sou muito tímido, né.

25) C – Você teve vontade mudar de papel na dramatização?

Paulo – Não, tava bom, tava ótimo.

26) C – O que faltou para melhorar o mini-curso?

Paulo – O que faltou? Se for ver bem mesmo, para mim não faltou nada, achei que foi bem, o mais importante explicado para a gente entender, para todos e, não foi cansativo, foi gostoso. Achei muito gostoso, mesmo.

27) C – Você não achou cansativo?

Paulo – Não, não achei cansativo e, na parte do que poderia melhorar, eu acho que está bom do jeito que foi feito, tá bom, tá ótimo, melhor do que isso não precisa.

28) C – Você não achou difícil?

Paulo – Teve partes em que tive até mais dificuldades de entendimento, mas, eu não achei tão difícil não, deu para pegar bem, um pouco, embora eu fiquei em partes com algumas dúvidas, mas, que nem, tá ótimo, não tem nada que falar não.

29) C – Quais foram tuas principais dúvidas? Em relação a quê surgiram mais dúvidas?

Paulo – Foram em relação ao... Só se eu analisasse o material aí eu ia ver mesmo.

30) C – Você não lembra agora?

Paulo – Não, teve umas partinhas lá que eu não compreendi, né.

31) C – Você achou que o material teve muitos termos jurídicos difíceis de entender? Muitas palavras difíceis?

Paulo – É, teve algumas, mas tem que ser difícil para aprender mesmo, né, foi importante ter essas palavras aí, porque é bom, porque a gente conhece, né.

32) C – Sobre o processo judicial, que decisão você tomaria, caso você fosse o juiz?

Paulo – Eu tomaria a decisão que a CESP não... Combinariam que.. O que ela poderia fazer. Do jeito que ficou não poderia ficar para mim. Eu daria o resultado que a CESP teria que arcar com muitas partes que ela pudesse, pelo menos reflorestar em volta do rio que seria importante para proteger a represa e, pelo menos, não diria tudo, mas pelo menos o que ela pudesse fazer seria importante para os seres humanos e o meio ambiente também.

33) C – Você acha que a região foi bem prejudicada, então?

Paulo – Ficou bastante, muita degradação, muitas áreas, várzeas, matas ciliares, animais, muitas coisas foi degradada nessa parte.

34) C – Você conhece a região de Três Irmãos?

Paulo – Três Irmãos? Só passei, conhecer lá, chegar lá, isso não.

35) C – O reservatório, você conhece?

Paulo – Sim, passei pela usina.

36) C – E você notou se havia matas ciliares?

Paulo – Não... Às vezes pode ter alguma, mas acho que é difícil, mas eu não prestei atenção.

37) C – As informações que tenho é não houve reflorestamento, mas eu não tenho certeza. Ainda gostaria de ir lá e dar uma olhada.

Paulo – Seria bom.

38) C – Estudando sobre conflito entre desenvolvimento tecnológico e proteção ambiental, você lembraria de outros conflitos ou problemas ambientais?

Paulo – Tenho acompanhado muito nos noticiários o derramamento de óleo nos mares, né, isso aí também tem acontecido, não sei se tem, lá também, na Justiça, o que seria bom, né, providências. Isso aí tenho acompanhado muito, tem matado muitos peixes, poluído os mares, né. Tem acontecido isso e acho que não poderia estar acontecendo, né, só prejudica os animais que cercam aquelas áreas, prejudicam os próprios seres humanos também.

39) C – De que forma isso também prejudica os seres humanos?

Paulo – Ah, depois vai lá, toma banho naquela água, né, e não é importante.... Os seres humanos comem os peixes também, né, dos mares, e isso aí só traz prejuízo, né, poluem as águas todas.

40) C – E aqui na região, você percebe conflitos ambientais?

Paulo – Usinas de açúcar, né. Seria? Poluem o ar, aquela fumaça enorme, dizem que em cima chega a ser vermelho, ouvi falar, né, de tanta poluição. Tem isso aí também.

41) C – E o do Porto? O que você acha?

Paulo – No Porto? Que nem no caso, do jeito que está não poderia ficar, né. Teria que tomar providência, por causa que a mesma área ambiental, aquilo ali de certo tem que ser só área para lazer, né, morar ali não seria bom, tem aquelas fossas, aquelas coisas ali que podem tá trazendo prejuízos, tá havendo muito desmatamento, também, em termos de peixe, né, o certo, né, é tirar aquele povo dali, dar um lugar para eles e reflorestar aquilo, né, dar uma vida naquele ambiente, que tá bem feio.

42) C – Mas, de qualquer forma, é preciso dar apoio para aquela comunidade?

Paulo – Com certeza, isso tem que ter, né, senão vão para onde, né. No caso, ter, mandar eles para um lugar, né, que teria toda a infra-estrutura, né, água, luz, que nem tem lá, e... Dar um lugar confortável para eles, fora dali eles não têm outro lugar para ir, né, e depois entrar ali para dar mais vida naquele ambiente porque tá bem ruim.

43) C – Lembras de mais algum problema ambiental aqui da Ilha, que gostarias de citar?

Paulo – No momento... Pode ter... Às vezes posso ter já visto, mas agora no momento não lembro não.

44) C – E sobre aquela idéia de ONG... O que você pensa disso?

Paulo – Importante, né, ver o que está precisando, né, aí né, e entrar, né, com a ONG aí seria importante, fazer um grupo, uma força, né, e entrar aí.

45) C – O que você pensa que é uma ONG? Para que serviria aqui na Ilha?

Paulo – Ah, serviria, para mim, eu acho, a ONG, seria para ver os problemas que a população tá enfrentando e se entrasse aí, ia chamar a atenção das autoridades também, né, e com isso eu acho que teria coragem para tomar providência, né, naquilo que tá, com certeza, entraria no que tá faltando, né, em benefício da sociedade que teria que tá trazendo os malefícios.

46) C – Você participaria?

Paulo – Participaria, com certeza.

47) C – Você teria vontade de continuar esse tipo de projeto, de mini-curso?

Paulo – No curso? Com certeza. Eu antes de ficar sabendo que tava entrando na parte final, eu falei, a Carmen podia já tá com algum projeto aí também para tá desenvolvendo com a gente, porque é muito importante, para o nosso conhecimento. Eu acharia importante e, para mim, eu ia ficar muito feliz mesmo de participar de outro.

48) C – Você acha que a dramatização ajuda as pessoas a aprenderem mais ou não?

Paulo – Com certeza. Ajuda mesmo, muito importante para o conhecimento da gente.

49) C – E o que você acharia do grupo fazer dramatizações para que outras pessoas pudessem assistir?

Paulo – Ah, debater... Seria bom. Eles não terem participado e estariam sendo convidados a estarem participando, que nem a gente teve, a gente fazendo a dramatização bem feita, com certeza ia passar muitos conhecimentos para eles também.

50) C – O que você espera do futuro de Ilha Solteira, em termos de meio ambiente?

Paulo – Por mim eu queria um ambiente limpo, sem tá poluído, né, e, o que esperarei é isso, né, um ambiente não degradado, um ambiente limpo, como tá no momento, eu acho.

51) C – Você acha que a situação ambiental aqui é boa?

Paulo – Poderia tá melhor, mas em vista de muitos lugares aí, tá bom.

52) C – O que você considera que seja ambiente?

Paulo – Ambiente é aquilo onde a gente vive, né, aquilo que nos cerca, tudo isso está ligado ao meio ambiente.

53) C – Tudo o quê?

Paulo – Lugares que a gente freqüenta, onde os animais ficam, onde a gente freqüenta, fica, seria... Tudo aonde nós vamos está ligado ao meio ambiente.

54) C – Você gostaria de falar mais alguma coisa sobre o que significou para você participar desse mini-curso?

Paulo – Eu achei muito bom, importante conhecimento, nunca tinha visto um negócio como esse, um projeto tão bem feito, gostei muito e, significou muito, né, em termos de conhecimento, nunca pensei que teria uma oportunidade dessa, e eu gostei muito, conhecimento para desenvolver, né, conhecer outras áreas que eu nunca tive muito preocupado, que era o tema do meio ambiente, a partir desse curso já comecei a me preocupar porque é muito importante para a gente.

55) C – O que ficou de conhecimentos para você?

Paulo – As leis, coisa que eu não tinha...

56) C – Você lembra de alguma lei?

Paulo – Não lembro... Mas teve, teve bastante, né.

57) C – Não lembra de nada que apareceu nos textos?

Paulo – No meio disso tinha várias leis ligadas, né, mas o nome delas eu não lembro nenhum.

58) C – Mas você lembra do sentido daquelas leis?

Paulo – Ah, proteção, né, toda lei ligada à lei, com certeza tá trazendo um benefício, né, e proteção ao meio ambiente, que seria o caso, né.

59) C – Você lembra de mais alguma coisa?

Paulo – Não.

60) C – Ontem você ganhou uma Constituição Federal, não ganhou?

Paulo – Maravilhoso, né, sorte. Fiquei muito feliz também. Nunca imaginei que ia ter um material tão bem rico de conhecimento igual aquele.

61) C – Você sabe que a Constituição Federal é a Lei superior a todas as demais leis no país, né?! Então, é o artigo 225 que trata do meio ambiente... E sobre Estudo de Impacto Ambiental (EIA), Política Nacional do Meio Ambiente, você lembra?

Paulo – Estudo? Uns meios ligados à proteção do meio ambiente, seria isso?

62) C – Como?

Paulo – Uns meios, tipo assim, poderia se explicar, tipo assim, uma empresa em favor, em proteção do meio ambiente, seria isso?

63) C – É um instrumento de avaliação de impactos que poderiam ser causados por uma empresa, por exemplo.

Paulo – É...

64) C – E o Relatório é a síntese do EIA, para as pessoas tomarem conhecimento dos impactos ambientais em uma determinada região. Estou chamando a atenção sobre isso, porque mais cedo ou mais tarde pode aparecer aqui na Ilha Audiências Públicas relativas a Estudos de Impactos Ambientais relacionados a alguns empreendimentos. E vocês saberão que poderão ver esses documentos, porque eles devem ser públicos, e poderão, eventualmente, se manifestarem.

(Silêncio)

65) C – Então, muito obrigado pela entrevista...

Paulo – De nada... Prazer imenso estar aqui do seu lado falando sobre isso.

ENTREVISTA 6

Aluno: Daniel

1) C – Como você descreveria o mini-curso? Faça uma descrição bem completa.

Daniel – Ah, a gente tá participando de um curso, lá, junto com a professora, com a estagiária da UNESP, junto com a professora “Ana”, então, você não está a fim de participar junto com a gente? É tão legal! A gente mexe, assim, é... A história de como foi o julgamento da construção da usina de Três Irmãos na época que foi construída, né, teve um julgamento lá em Pereira Barreto, depois foi para São Paulo e tudo, que na...

Quando foi feita a usina ainda não tinha a lei, depois que foi feita a usina aí já tinha a lei. Aí o Ministério Público quis, quis, é, como é que fala? Quis que julgasse, né, os danos causados pela usina. Aí houve esse julgamento. Aí, mas é muito legal, a gente brinca, a gente vai colocar música no julgamento, você não está com vontade de participar?

2) C – E como é que aconteceu o mini-curso?

Daniel – Como aconteceu o curso?

3) C – Como eram os encontros?

Daniel – Como é que eram? Até ontem foi assim... Ah, foi muito, assim, legal, foi espontâneo, tirando, assim, umas pessoas que se excederam na conversa alta, né, mas, assim, vamos ver, como vou explicar o que a senhora perguntou... Como foi o curso? Como foi o curso?

4) C – Envolvia o quê? O que vocês faziam?

Daniel – Ah, o que a gente fazia no curso? Chegávamos lá, aí a Carmen explicava, assim, alguns assuntos interessantes a respeito do assunto e aí depois a gente passava para a etapa do teatro, ela dava os textos, né, aí a gente começava, lia os textos e fazia as nossas, fazia o resumo passando para a primeira pessoa, né, do singular. Aí a gente construía nossas falas e o teatro em cima do que ela passava para a gente. Aí o que a gente não entendia ela explicava, o que era quase a metade do texto. Não, 99% do texto. Aí, assim, ela ia de mesa em mesa, né, ia explicando, assim, as dúvidas de todo mundo, aí depois que ela tinha ido, a gente juntava tudo e montava, e fazia, os atos do teatro, né. Agora no final a gente tá juntando tudo, aí hoje às 5 h a gente vai tentar juntar tudo mesmo, se o Ministério Público for lá, né.

5) C – Você falou que o texto apresentava termos difíceis. O que você achou mais difícil de entender nesse trabalho?

Daniel – Ah, do trabalho, foram as palavras assim que... Assim, eu conhecia bastante, mas tinha palavras que eu não conhecia. Assim, eram poucas as palavras... Eu acho que foram... Para mim, assim, foi bem mais fácil, agora teve gente que enrolava bastante, mas para mim, assim, não... Às vezes não é a palavra, às vezes é o termo, a frase inteira fica diferente, fica assim, às vezes é uma coisa que a gente sabe, mas de acordo com o jeito que ela está escrita a gente não consegue entender. A gente, assim, eu, né. Os outros eu não sei.

6) C – Você acha que os termos jurídicos dificultavam o entendimento?

Daniel – Não, assim, é, também, mas não, assim, só os termos, né. Assim, os textos que a senhora dava, a senhora, além da senhora passar para a nossa língua, ficava algumas coisas ainda, ainda, ainda, como fala... Ficava alguma coisa ainda nessa língua jurídica. Então, às vezes uma frase inteira a gente não entendia e desistia de ver o resto do texto e esperava a senhora vir explicar.

7) C – E o que te chamou mais atenção durante o curso?

Daniel – Bom, no comecinho eu nem sabia qual era o assunto do curso, né, que a “Ana” me convidou para entrar, e foi tudo rápido, assim, né, ela convidou uma semana antes de tudo começar, aí também a gente tava preocupado com um monte de coisa na escola que tava acontecendo naquela semana, então ela nem me explicou direito o que que era e falou para mim ir tal dia na Casa da Cultura, na Escola que ia começar. Foi aí é que eu fui descobrir o assunto, tudo, aí que foi, mas...

8) C – E o que foi interessante?

Daniel – O que eu achei interessante? Assim o interesse de todo mundo, num assunto que não é meio assim, como fala, não é um assunto comum de se tá vendo, né?! Na Escola, por exemplo, quando que a gente viu um assunto igual a esse, né!? Só quando a Carmen apareceu lá. Não, mas é um assunto meio assim, diferente, esquisito, um pouco ruinzinho, um pouco bom, mais bom do que ruim e difícil de ser estudado.

9) C – E que foi ruim?

Daniel – A parte ruim? Bom, ter que acordar cedo ontem para ir lá (riso). Às vezes não entender alguns textos, né, que aí a gente tinha que esperar a dona Carmen fazer a volta na sala inteira para chegar na gente de novo, né. Tinha que ter, assim, umas dez Carmens, né, ajudando a gente lá. Aí, essa é a parte ruim, às vezes a conversa alta demais, ela tentando explicar, fazer alguma coisa, aí o outro grupo tava falando alto demais, às vezes os meninos tavam fazendo gracinha para a câmera, essa foi a parte ruinzinha, desconcentração. Que nem aquele negócio do grupo, quando começa todo mundo é sério, né, ninguém conhece ninguém, aí que já alguém conheceu, a outra pessoa já começa a... (barulhinhos). Aí depois ainda tem conversa de vez em quando. Às vezes não some assim, né, às vezes a senhora estava explicando e a pessoa não tá nem aí, tá lá conversando, aí depois fica perguntando o que a senhora tava falando, aí atrapalha, atrasa, aí a gente sai mais tarde do que deveria ter saído. Assim, às vezes a falta de pensar, também, a preguiça de pensar, também, né, de ter que esperar a dona Carmen chegar para ler e explicar o que a gente vai ter que fazer. Eu já acho que não foi o caso do Poder Judiciário, mas foi...

10) C – Do qual você participou, né?!

Daniel – É, mas foi o caso do Ministério Público, das ONGs, no começo, né. Nem de todo Ministério Público, mas de algumas pessoas.

11) C – Você já tinha ouvido falar em Direito Ambiental antes do mini-curso?

Daniel – Pouquinho.

12) C – Através do quê?

Daniel – Do curso de Educação Ambiental que eu fiz, assim, no início falam bastante sobre Direito Ambiental, mas não se aprofundam. Não falam: o Direito Ambiental... Não entram assim no que é o Direito Ambiental, né.

13) C – E para você, hoje, o que é Direito Ambiental?

Daniel – Direito Ambiental são o conjunto de leis que defende o que não poderia ser defendido sozinho, né. É um, como é que fala, um Direito Ambiental, é o direito, é o mesmo direito que a gente tem, só que nós podemos responder por esse direito, né, e as árvores e os animais não podem, então existe o direito deles viverem, deles estarem ali, de ninguém tá... Porque todo mundo tenta, todo mundo não, algumas pessoas tentam acabar com o meio ambiente, com a mata, que nem lá, das Araucárias, tudo, sabem que é proibido, por isso que tem o direito de defender, por que agora é que o mundo começou a pensar no futuro, e agora é que eles começaram a ver as conseqüências do que já fizeram, a camada de ozônio, nas poucas florestas que restaram, nas muitas das espécies, neste ano acho que cinco animais foram extintos, né, ararinha azul, têm vários aí, eu não lembro. E começou a conhecer as conseqüências do que devia ter sido começado a fazer a muito tempo. E muitas pessoas não respeitam o Direito Ambiental, mas para mim o Direito Ambiental é o direito que a gente tem de defender o que não poderia ser defendido sozinho, que são os rios, as aves, os animais, as pedras, o chão, o solo, esse tipo de coisa, né.

14) C – Para você é importante conhecer o Direito Ambiental? Porquê?

Daniel – Por que se eu não conhecer o Direito Ambiental como é que eu vou poder defender uma coisa, né?! Eu vou chegar lá e falar: não faz isso porque tá dizendo lá que não pode. A pessoa vai dizer: mas tá dizendo onde? Lá num negócio lá, no livro de direitos ambientais. Aí a pessoa, que pode ser um pouquinho mais inteligente do que eu, vai perguntar: você já leu? Eu vou dizer, não. Então como você sabe o que tá escrito lá.

Por aí começa. A pessoa pode... Eu não vou ter argumento para poder falar. Porque aí se eu souber quais são os direitos ambientais, eu posso falar, não, você não pode fazer isso por isso, por isso, por aquilo. E não simplesmente falar, você não pode fazer isso, mas só se você fizer isso, isso e isso pode vir a acontecer, de mal para a floresta, de mal para você, porque você pode ser processado, pode ser um monte de coisas. Se eu não souber o que é o Direito Ambiental, como que eu vou falar que ele pode ser... Como que eu vou falar como que ele vai ser julgado, como que eu vou poder explicar para ele o que ele está fazendo de mal para o que ele está desmatando, ali, ou matando.

15) C – E você já tem uma experiência de Educação Ambiental no Zoológico...

Daniel – Pouquinho, pouquinho.

16) C – Você se sente interessado em atuar nessa área?

Daniel – Interessado sim.

17) C – De que forma você pensa em atuar?

Daniel – Fazendo a nossa pequena, o nosso grupo, da ONG, montando grupos, assim que possam tá defendendo.

18) C – Você foi a primeira pessoa que falou em organizar uma ONG a partir do grupo. O que te passou pela cabeça quanto a isso?

Daniel – Sobre meio ambiente. Assim, a Prefeitura, ela, como fala, ela simplesmente não tem meio ambiente na Prefeitura, porque os outdoors tomou conta da cidade, né. A praia, por exemplo, que a gente falou bastante, todo mundo vai lá, joga papel no chão, joga latinha dentro do rio, eu já cansei de ir na praia, quer dizer, faz uns cinco anos que eu não vou, mas na época que eu ia, eu cansei de ver latinha, isopor dentro da água, eu já pisei em copo de vidro dentro da água, não quebrado, né, mas já pisei em copo de vidro, já pisei, sabe, em um monte de coisa assim, e se tivesse, pelo menos, assim, um grupo de pessoas que estivesse lá para colocar placas, para ver o que jogaram no chão e ir lá e explicar para a pessoa o que ela tá fazendo, para onde vai aquele copinho quando a próxima chuva, o que ela tá fazendo na beira da areia e para onde que vai aquela areia? Tá certo, a areia vai tudo para a usina e vai prejudicar a usina, mas e se não tivesse a usina, ia para onde? Ia descendo o rio, aquele monte de sujeira. Aquele monte de sujeira um dia vai chegar no oceano, o oceano é da onde vem a nossa água que é onde volta para a gente. Tudo o que ela tá jogando ali vai voltar um dia para ela. Entendeu? Falta essa educação, de falar para a pessoa as conseqüências do que ela tá fazendo hoje em dia.

19) C – E você acha que uma ONG pode trabalhar com isso tudo?

Daniel – Ué, pode trabalhar, assim, como é que fala, ela pode se juntar, né, as pessoas se juntarem e fazer, assim, e ir um dia nessa praia, ou, assim, ir aos sábados, ou ir uma vez por mês e ta passando, colocando faixas, faixas motivadoras, assim, tipo as da Greenpeace, sabe, não escrito lá proibido fazer aquilo, porque parece que é uma coisa, vê que é proibido joga, acho que por prazer. Então, quer fazer churrasco, a gente ir lá, uma pessoa da entidade, e falar com essa pessoa, as conseqüências, né, não pode fazer aqui por isso, isso e aquilo, têm tantos quiosques aqui, né, tentar convencer a pessoa de que o que ela tá fazendo é ruim. Aí outra pessoa... Esse tipo de coisa, sabe? Montar um grupo para ir, assim, em certos lugares, né, um dia ir no Porto, daqui a um mês ir na praia, daqui a um mês ir, assim, em algum lugar, né, e fazer esse tipo de coisa, às vezes ir na própria cidade, né, tantas pessoas jogam sujeira no chão, não na lata de lixo, não sei se a senhora assiste o programa da Eliana, tem uma parte do programa dela que o Chiquinho ele tá mostrando agora, não sei se é

o programa da Eliana... É o programa da Eliana. O Chiquinho tá mostrando as coisas ruins que o povo mesmo faz para ele. Esses dias, o dia que eu assisti eles estavam em uma estação de trem em São Paulo, e o fundo do trilho é farrado de cigarro. Aí ele chegava para a pessoa e perguntava: você fuma? Ele: Fumo. Você pode me emprestar seu cigarro? Não, acabei de jogar ali. Mas ali é lixo? Aí a pessoa falava: Não, não é. E por que você não jogou no lixo? Sendo que tem um aqui do teu lado? Sabe, a pessoa sempre tava do lado do lixo e não jogava, jogava no trilho. E daqui uns dias aquilo ali vai... Imagina a pessoa que limpa aquilo ali? Além de tá correndo o risco de tá ali... Tá certo que o trem nunca pára, então não vai esperar o trem parar para poder limpar. Ela vai ter que limpar com o trem em funcionamento. O risco que ela tá correndo, ela tá ganhado uma miséria para tá fazendo aquilo ali, entendeu? E se a pessoa tivesse, se tivesse uma equipe lá nessa estação e explicasse o que aquele monte de cigarro poderia causar dentro dos trilhos, ninguém jogava, todo mundo ia jogar no lixo. O que tá faltando é Educação Ambiental. As pessoas saberem, tiverem, assim, a consciência do que elas estão fazendo. É por isso que eu tive a idéia de organizar esse grupo.

20) C – Você deu o exemplo da praia. Quais outros exemplos de atuação você poderia dar sobre Ilha Solteira?
Daniel – Dentro da cidade? Os próprios lixos da cidade, né, que além de... A pessoa prefere ir lá e quebrar a lixeira do que colocar o lixo, ensinar que ali é para pôr lixo, né. As pichações, né, aqui na Ilha tem muita pichação. Às vezes você acaba de pintar a casa, lá, suou um tempão para conseguir comprar o dinheiro, arrumar o dinheiro, para comprar tinta, para mandar pintar a casa, pintou, e a menos de um mês vai um idiota lá e pinta seu muro, seu portão. É triste, né. Então, falta, falta Educação Ambiental. Agora, não respondi a pergunta ainda. Tem, assim, a praia, tem a própria cidade, os lixos, tem as escolas. A nossa escola é o centro do rush de sujeira, porque lá tem três pessoas para limpar e dois mil alunos para sujar. Então, falta isso, assim, nas escolas, nas comunidades, aqui nós temos várias comunidades, assim, tem a do Jardim Aeroporto, lá, tem o CDHU, que é novo, que apareceu lá embaixo, tem um ali no treze. E é assim, sabe, tentando, nas praças, assim, você vê muita sujeira em praça, porque na praça não tem ninguém que limpe e muita gente que suja, então, é mais na parte de limpeza, né. Por que no mais, aqui na Ilha, ninguém maltrata, assim, animais silvestres, né. A não ser os cachorrinhos, assim, mas cachorrinhos já têm a parte da carrocinha que cuida, né.

21) C – Então você acha que um problema grande, na Ilha Solteira, é o lixo? O lixo é um problema na cidade?
Daniel – O lixo e a falta de respeito das pessoas.

22) C – E você já pensou qual destino deveria ser dado a esse lixo e como trabalhar esse problema?

Daniel – Uai, ao invés de colocar no chão, colocar na cestinha, vai montar quando pegar, por exemplo na praia.

23) C – E para onde vai esse lixo?

Daniel – Ah, vai para o aterro da cidade, mas aí... (Riso) Aí é outro problema.

24) C – Você acha que é outro problema?

Daniel – Não. É, bem assim, outro problema, é que eu não conheço o aterro da cidade, né. Aqui deve ter mais de um aterro, tem uns três, né. Mas eu não conheço, sei que eles jogam o lixo depois eles queimam e enterram.

25) C – E a reciclagem?

Daniel – Ah, agora abriu o centro de reciclagem, né, que a Prefeitura separa o lixo, a reciclagem e vende, vende, tem as, tipo uma cooperativa, a senhora já ficou sabendo?

26) C – Não. Não sei detalhes.

Daniel – Tá. A Prefeitura vem recolhendo, todas as quartas-feiras, na cidade. Cada bairro tem um dia. Aí vai recolhendo todo o lixo reciclável, né, ela dá o saco de lixo para você, um verdinho, né. Agora parece que não dá mais, mas no comecinho dava. Dava um saco de lixo só para você colocar a reciclagem, você coloca e deixa lá, separado, né. Aí vem o caminhão, passa e pega. Aí tem um centro, né, que eu não onde é que fica aqui na cidade, eles separam, abrem as caixas, lavam os vidros, né, os plásticos, né, retiram os rótulos, sabe, deixam tudo certinho. Aí, eu acho tem um dia da semana que vem um caminhão, pega, e a Prefeitura vende esse lixo, para alguma fábrica de reciclagem.

27) C – E você identifica mais algum problema ambiental aqui na Ilha Solteira?

Daniel – Ah, poluição eu não sei como que tá, porque eu nunca, nunca...

28) C – Não é uma cidade industrial, né?!

Daniel – É, não tem, assim... Tem esse laticínio que fica um cheiro tão delicioso, quando começa. Já estou acostumado, já (Riso). Mas é um cheiro de leite estragado muito forte na maior parte do dia, mas é só cheiro não tem poluição nenhuma. Acho que a única forma de poluir a cidade aqui são as padarias, que têm as chaminés. Só. Mas fora isso... Tem as beiras dos rios, né, que as pessoas vão pescar, também, mas entra no mesmo assunto do lixo, né. Também tem, assim, que nem aquele que foi preso em Araçatuba, eu acho, uma pessoa que pegou três mil peixes, nós estamos de piracema, né, uma não, cinco, seis, né, mas nós estamos de piracema, foi preso, tudo, né. Esses dias eu vi um monte de gente indo pescar, de bicicleta, indo para algum lugar, né, passaram lá em frente da minha casa, eu tava sentado lá com meu lourinho, eu vi. Sabe, eles estavam, assim, com um monte de caixa, então, você sabe, um monte de caixa estavam levando rede, né, pescar com rede, já é proibido, ainda mais na piracema. Falta também a eles a educação de pesca, já que tem muita gente que vive lá na costa da cidade que vive de pesca, né, que eles mesmos estão acabando com o que vai ser, eles estão acabando com o que eles precisam para viver, né, tem a... É isso, que mais que a gente pode dizer... As queimadas aqui, também, que a senhora falou lá, né, o povo aqui, os fazendeiros são viciados em queimar.

29) C – Eu sei que as queimadas são um problema no Estado, no Brasil todo, mas eu não sei quais são os índices aqui na região de Ilha Solteira.

Daniel – Aqui na Ilha é grande, porque quando a gente vai para Castilho, porque eu vou para Castilho umas duas ou três vezes por semana, que eu sou, eu já falei né, que eu sou da Fanfarrinha de lá, então a gente vai atravessa de barca, que passa pela ponte lá, que quebraram um pedaço, aquilo ali é uma vez por semana, se a gente não vê uma grande área sendo queimada, é um milagre.

30) C – Alguns dizem que faz parte da cultura de limpar os terrenos com o fogo, quando não é a própria queima da cana.

Daniel – Não mas geralmente é queimada de grama mesmo, porque eles preferem jogar, queimar do que botar uma máquina para ir lá e limpar, porque, e tem mais, queimando eles vão matar insetos, cobras, ratos, tudo junto, e com a máquina não, só vai espantar para eles irem a outro lugar e isso é prejudicial para eles, né. Além do solo que vai ficar estragado. Eles estão acabando com o que é deles.

31) C – Ou com o que é nosso...

Daniel – Na verdade é deles, porque é uma propriedade privada.

32) C – Isso é para ver como é complexa a questão ambiental, porque a propriedade da terra pode ser privada, mas o ar? E os outros bens naturais?

Daniel – O solo. Ele tem a propriedade, não o solo. Se a CESP, por exemplo, quiser fazer uma estradinha, no meio, ela faz.

33) C – Como?

Daniel – Se a CESP quiser fazer uma pequena estrada no meio ela faz. Nem que ela tenha que desembolsar um dinheirinho para o dono, mas ela faz.

34) C – Uma estrada, como assim?

Daniel – Não, eu tô dando um exemplo, mas a propriedade é privada. Mas se a CESP, que é uma empresa grande, quiser fazer uma estrada, ou botar uma rede de energia, ela coloca, e o pessoal não vai poder fazer nada, é do governo.

35) C – Se a CESP quisesse fazer um empreendimento assim, o que ela teria que fazer? Um Estudo de Impacto Ambiental e um Relatório de Impacto Ambiental, pedir o licenciamento...

Daniel – Também, ela vai ter que dar uma pequena quantia em dinheiro para o dono da propriedade, ela vai... Ela vai gastar com o material que ela vai usar para fazer...

36) C – E, eventualmente, haverá Audiências Públicas em que a comunidade poderá se manifestar.

Daniel – Se manifestar como, se a propriedade é de uma pessoa só? Não vai prejudicar a comunidade. Se fosse numa fazenda que a CESP tivesse que passar vários veículos muito grandes ali que não caberiam em uma estrada comum.

37) C – Então estás supondo que a terra não seria vendida, continuaria do proprietário?

Daniel – De uma fazenda, por exemplo, a CESP faz. Porque ela não vai precisar do EIA, né?! Na minha opinião, porque ela não tá prejudicando... Vai tá prejudicando o ambiente, mas quem vai reclamar? O dono... Se a CESP chegar a dar uma pequena quantia em dinheiro para o dono, ele vai ficar quieto não vai reclamar nada, ele sabe que a CESP pode fazer isso. Um exemplo da CESP, né, pode ser qualquer empresa em qualquer lugar.

38) C – O que você considera que seja ambiente?

Daniel – A gente tá falando de ambiente externo agora, né, tem ambiente... É tudo o que a gente vive, assim, aqui dentro é um ambiente. O ambiente tá gostoso, tem ar condicionado, tem a televisão, tem som, tem armário, tem uns computadores ali em cima, tem luz, né, deve ter água, provavelmente, por ali, então, atende às necessidades básicas para uma pessoa, para um ser viver. Na minha opinião, isso já é um ambiente. Embora ele seja às vezes limpo, às vezes sujo, às vezes poluído, às vezes não, para mim, entendo como as condições básicas para ter uma vida ali, é um ambiente.

39) C – Você exemplificou o ambiente da nossa sala. Como você poderia ampliar esse conceito?

Daniel – Usando a mesma coisa, né, o rio, que tem água, o ar que a gente usa para respirar, as árvores que fazem com que nós tenhamos ar, né, que... A própria camada de ozônio faz parte do ambiente, né, a atmosfera faz parte do nosso ambiente, a nossa terra faz parte do nosso ambiente, enfim.

40) C – E nós, fazemos parte do quê?

Daniel – Do nosso, eu tô falando. A gente faz parte desse ambiente que eu tô falando. É mais ou menos isso, os animais, as pedras, as moléculas, tudo faz parte do ambiente. Às vezes a gente pode ver eles, sentir eles, às vezes não. Mas tudo faz parte.

41) C – Sobre o mini-curso: o que você achou da dramatização?

Daniel – É a parte empolgante do projeto, né, do curso. Assim, todo mundo vai lá, às vezes se dispersa na hora de pesquisar, mas na hora da dramatização é o objetivo, né, é onde todo mundo tá expondo o que ela tá fazendo, o que as pessoas estão fazendo, né. Você vai lá, senta, ouve a dona Carmen falar um tempão, aí pega, estuda aquela folha, tá aqui, para quê eu fiz isso? Para mostrar depois. Aí é onde eu tô mostrando o que eu fiz, onde vai tá motivando as pessoas a tarem fazendo isso.

42) C – Você se sentiu motivado?

Daniel – Bastante.

43) C – Você gosta de dramatizar?

Daniel – Gosto, gosto.

44) C – Você gostaria que esse trabalho, de alguma forma, tivesse continuidade?

Daniel – Não vai ter? Queria bastante, que a dona Carmen viesse morar aqui na cidade, porque a gente podia ficar todo dia fazendo isso.

45) C – E a idéia de fazer outras dramatizações com outros temas?

Daniel – É mais uma prova de que é o que todo mundo está esperando, né. Tá estudando, tá ouvindo a dona Carmen falar bastante, lá, prestando muita atenção, para depois poder fazer o que a dona Carmen, o que a senhora Carmen ensinou, o que ela explicou, o que ela trouxe para a gente de conteúdo.

46) C – Essa idéia seria sobre um conflito ambiental que vocês escolheriam. Você tem alguma idéia do que poderia ser?

47) Daniel – Então, foi a conversa que a gente teve ontem. Do Porto, dos cigarros, só que os cigarros a senhora falou que não tem muito a ver.

48) C – Eu não disse que não tem a ver...

Daniel – Mas não tem muito a ver porque não foi nem aqui no Brasil que aconteceu isso. Ah, tem as questões das matas ciliares, que a senhora já falou que nos rios não tem nem, no rio Paraná tem só picadinhos, né, de matas ciliares, devido a muitas usinas, o rio já deve estar sufocadinho de tantas usinas que tem.

49) C – Você acha que o problema do Porto seria um bom trabalho?

Daniel – Seria, porque é uma coisa que tá acontecendo, né, uma coisa que não aconteceu ainda, né, tá em andamento mas ainda não foi feita há dez anos atrás que nem a da usina de Três Irmãos, é uma que poderá vir a acontecer. Quer dizer que a gente pode estar imaginando o que vai acontecer, né. É aí que entra a parte lúdica da dramatização, né, tá imaginando o que que... Tá buscando provas para provar que eles são culpados, o outro grupo buscando provas para provar que eles não são culpados, o Poder Judiciário analisando as provas, porque lá, nesse, a senhora não vai dar: a CESP disse aquilo, o Ministério Público falou isso, e o Juiz decidiu isso. A senhora vai fazer com que a CESP pesquise e lhe dê o que, a defesa...

50) C – No caso do Porto seria a CESP?

Daniel – Não, não vai ser a CESP, vão ser os moradores, né, mas vai ter alguém que vai estar respondendo pelos moradores, os advogados do bairro, né. Vai tá vindo com as provas de que eles merecem ficar lá, vai vir alguém, aí já entra a CESP de novo...

51) C – O Ministério Público?

Daniel – Vai ter alguém contra, né, vai tá vindo, tá dando porque é contra, e o juiz vai tá analisando as partes e dando a sua resposta. Então, vai ser o que a gente fez, mas, assim, obrigando a gente a não ler e fazer o

resumo e falar, vai tá obrigando a gente a fazer, a analisar. O juiz, por exemplo, né, analisar as duas partes e falar o que ele acha, vai tá obrigando o contra, a buscar provas porque ele é contra, e vai tá obrigando quem é a favor, a buscar provas para que ele se escape dessa, né, que ele consiga o que ele quer.

52) C – Para você, qual é o maior conflito no Porto?

Daniel – Maior conflito? É os moradores, assim quererem ficar ali, sabendo que eles estão errados, e alguém, que eu não sei quem, querer tirar eles dali.

53) C – Será que é o Ministério Público?

Daniel – Não sei. Deve ser, porque eles estão ali acabando com o que é deles. Eles estão impedindo que as matas cresçam em volta, jogando lixo no rio, tão acabando com os peixes daquela área que eles ficam, tão prejudicando às vezes até a usina com o que eles jogam, né. Eles necessitam daquilo para poder sobreviver e devido a uma falta de Educação Ambiental, deles, eles estão prejudicando o que eles usam para viver.

54) C – E sobre o conflito da Usina Hidrelétrica Três Irmãos, o que você poderia dizer sobre o caso que estudamos?

Daniel – Foi assim uma falta de respeito da CESP, né, por que a CESP, ela é meio safadinha, né, sabia o que ela tava fazendo, ela sabia que essa lei poderia vir a ser decretada e, mesmo depois que a lei foi, ela sabia que ela ia ser prejudicada, né. A CESP faz tudo programado, ela faz tudo sabendo o que vai acontecer e ela vai sabendo que ela vai ganhar, né. A CESP tem um poder, assim, de adivinhar as coisas, às vezes não é adivinhar, mas às vezes ela põe aquela meta e ela cumpre aquela meta, né, que nem foi o caso da usina. Ela ganhou, tá certo, ela não teve que pagar nada, teve que depois... A CESP ela consegue o que ela quer a respeito da Usina de Três Irmãos, né. Fizeram a usina, dizem que não sabiam, mas eles sabiam que aquela lei iria aparecer qualquer hora antes do término da construção. Aí, quando eles foram, o pedido de aumentar a cota de 310, eles aumentaram, subiram na cota, né, só que, também, assim, tem o lado defensor da idéia, pode ter sido a chuva que aumentou, às vezes pode ter sido, assim, eles abriram, eles abriram a, como fala, destamparam o buraco lá, começou vir a água, né, não, não é bem assim, fecharam uma turbina, um vertedouro, às vezes, uma comporta fechada, não ia deixar 330, às vezes poderia passar ou pouquinho, ou às vezes, diminuir um pouquinho, só que eles preferem passar do que diminuir, né, isso é útil para eles.

55) C – Até porque a CESP ainda não estava na cota de operação, que era 328 metros, né?!

Daniel – Então não ia fazer efeito ter só aquilo de água, para eles, né. Então, a CESP, ela faz uma coisa sabendo as conseqüências daquilo, mesmo que tenha um Estudo de Impacto Ambiental, antes disso, bem antes, qualquer um sabe que uma usina hidrelétrica causa um grande impacto ambiental, é necessário fazer, mas não seria tão necessário, assim, fazer o EIA, porque já, é quase automático, você vai barrar o rio, ele vai ter que ter espaço para os lados. Aí, tendo esse espaço para os lados, ele vai ter que ter uma boa área para, de matas ciliares, muitos animais vão ter que sair dali, muitos animais vão morrer ali, o solo dali vai ser degradado, como nunca teve água naquele solo, ele vai, entendeu? É muito impacto que causa uma usina. O Ministério Público faz o seu papel, né, de ir lá e querer defender, né, os direitos fundamentais de um ambiente que não ia poder, as aves saírem todas andando ali, e contratarem um advogado, pagarem com folha, né. (Riso). Por isso que tem o Ministério Público para defender o que não pode ser defendido, mas tem que ser defendido porque senão acaba.

56) C – Você quer dizer, o que não pode se defender?

Daniel – É, o que não pode se defender, né, por conta própria, as árvores, os animais, você não vai ver um monte de quatis sendo advogados. Então tem que ter alguém que responda por eles, porque senão tiver quati vai haver um desequilíbrio na cadeia alimentar, havendo um desequilíbrio na cadeia alimentar, plantas poderão crescer, uma planta pode matar a outra, que é o caso de algumas árvores, né, não o caso do capim que o quati come, né, mas se for uma maior, assim, uma árvore pode matar outra, matando uma outra espécie, essa espécie pode vir à extinção, e pode ser uma espécie que é útil para a gente, uma madeira que é legal e que para a gente serve, de utilidade. Então, às vezes, não defendendo o quati, que tá ali, pode vir a causar depois de muitos anos um problema para a gente mesmo, para nós mesmos.

57) C – Além dos papéis do MP e da CESP, o que você achou das decisões do Judiciário?

Daniel – A primeira decisão do Judiciário foi justa, né, ele soube analisar, não, o Ministério Público, embora ele tenha dado, né, para a CESP a alegria de ter ganhado, só que ele condenou, né, ele deu os 116 bilhões... Então ele deu, a CESP não ia dá conta de dá essa bolada e, mesmo assim, ele sabia disso, mas ele, mesmo assim, deu essa, queria que a CESP pagasse essa indenização e mesmo assim deu o resultado final para a CESP, né, como se, assim, a CESP tivesse ganhando, e daí?!

58) C – Por que você acha que a CESP saiu ganhando quando foi condenada na primeira instância?

Daniel – Ele condenou a pagar uma indenização por causa do ambiente, mas ela ganhou.

59) C – No final do processo?

Daniel – Não, não, na Justiça de Pereira Barreto, mesmo, em que eu sou o juiz (Riso).

60) C – Por que você acha que ela ganhou?

Daniel – Ela ganhou porque ele cobrou a indenização, mas ficou por isso mesmo. Se a CESP pagasse aquela indenização, o que acontecia? A usina ia funcionar normal, ia causar os mesmos impactos ambientais, ela só ia ter desembolsado para o Ministério Público um grande dinheiro.

61) C – Mas essa indenização não era para reflorestar e mitigar os impactos ambientais?

Daniel – Reflorestar, mas uma floresta demora, no mínimo, uns quinze anos para ser feita. Uma espécie em extinção não tem como voltar.

62) C – Então você acha que a indenização não tinha sentido?

Daniel – Não, tem sentido, tem esse pequeno sentido, mas vai reflorestar uma área de 116 mil hectares, vai reflorestar, tudo limpinho, tudo bonitinho com as árvores, mas vai demorar quinze anos para que a gente possa ver uma árvore, uma árvore filhote, né Entendeu? Olha o tempo que a CESP degradou o meio ambiente! E se nisso daí ela colocou uma espécie em extinção? Quantos zoológicos que, na época, até hoje, tão aí tentando se motivar para tirar o cervo da extinção, e aumentou, tá em estado crítico agora, na época ele não tava, tava em estado moderado, agora já diminuiu. Então, como fala, a CESP salvou na época cem animais, só que ela salvou e agora? Ela salvou na época, eles continuaram sem o espaço que eles tinham. A casa deles ela acabou. Entendeu? Que nem as árvores, que vão demorar muito para crescer. Lá na época tava tudo jóia, vai reflorestar, vai, mas vamos pensar, quanto tempo vai demorar para reflorestar? Quanto tempo vai demorar para que o cervo volte ao estado em que ele estava antes? Meio ambiente não é uma coisa que em cinco ou seis anos resolve. Foi injusto porque esses 116 bilhões resolveriam nos próximos cinco anos, mas não nos próximos quinze anos que demorariam para que essas árvores crescessem, quanto tempo já faz que foi julgado isso?

63) C – Foi em 1998. Faz quatro anos.

Daniel – Quatro anos. Em quatro anos só aumentou o índice de decadência do cervo-do-pantanal. Em quatro anos as árvores estão de fralda ainda, bem jovens elas estão. Entendeu? E esses 116 bilhões devem ter acabado, já.

64) C – Na verdade, não foram pagos, pois houve recurso da CESP...

Daniel – Se fossem pagos, né. Tô falando na hipótese se fossem pagos. E a CESP tá lá, ganhando seus doze bilhões por mês, com a usina.

65) C – E a decisão do Tribunal de Justiça de São Paulo?

Daniel – A segunda decisão, que o Ministério Público... Mesmo assim, a CESP ganhou, só que ela não precisou pagar, mais uma coisa. Da onde que vai surgir agora o dinheiro que vai reflorestar, da onde que vai surgir o dinheiro que vai fazer o cervo-do-pantanal, porque a CESP não cuida do cervo-do-pantanal, eles têm lá aquele, o centro deles, lá, mas aquilo lá não... Para a CESP aquilo lá é uma perda de dinheiro, que foi uma vez que eu ouvi. Eu perguntei: Porque vocês mantêm isso? Aí o “Fulano” falou para mim: Para mim isso é uma perda de dinheiro, se eu pudesse eu tinha acabado com isso. Que meu nome não apareça nessa história. Ele respondeu isso para mim. Então, para a CESP, se bem que ele vai se aposentar, agora, o “Fulano”, né, o presidente vai mudar, aí muda o diretor da CESP. Então, aí o zoológico tá assim, não agüentando mais. Que venha um outro, que seja um ótimo. E eu mesmo, assim, me sinto prejudicado com isso, porque eu perdi de ganhar muitos cursos, eu perdi de ganhar muitas visitas em zoológicos, técnicas, por causa do “Fulano”, que ele que me impediu.

66) C – Ele te impediu?

Daniel – Ele me impediu, porque eu falava com o diretor do zoológico, o diretor do zoológico manda um ofício para o “Fulano”, por que eu não posso, tá fora do que eu posso fazer.

67) C – Você queria promover essas visitas?

Daniel – É, assim, tipo, o que eu quero fazer é uma coisa que eu faço, e eu não quero que apenas eu faça, porque eu não posso filmar, porque, infelizmente, é proibido filmar área que eu entro dentro do zoológico, né. Se a senhora vai lá sozinha, a senhora entra onde a senhora quiser, fala com o guarda, ele vai deixar, a senhora vai lá, a senhora fala com o diretor do zoológico, ele vai levar a senhora a fazer a visita ali, em todas as jaulas, vai abrir algumas jaulas que poderão, vai levar a senhora no museu, vai levar a senhora por tudo lá, até no biotério, coisas que um grupo não poderia fazer. Uma pessoa pode, ou até duas, três, mas um grupo não. E uma pessoa que teja, há muito tempo já, ou, então, que nem uma advogada vai lá que quer fazer, quer conhecer o zoológico ou então uma pessoa que não tenha nada a ver, mas que teja há muito tempo já envolvida com o zoológico, que é o meu caso. Eu não sou nada lá dentro, a não ser monitor, mas monitor faz dois anos que não tem esse curso. Então, é, eu não tenho muita coisa a ver com o zoológico, né. Então, mas como que eu posso? É que eu tenho cinco anos já de envolvimento. Então, eu queria que, assim, levar o meu projeto para as pessoas lá, as pessoas que vão no meu projeto, para fazer essa visita, ver como os animais se alimentam, mas para isso tem que ter a aprovação do “Fulano” e ele não autoriza.

68) C – Esse é o teu projeto da escola?

Daniel – Isso, aquele do laboratório. Do Laboratório de Zoobotânica. Uma vez por ano a gente faz essa visita técnica no zoológico. Ele falou: Daniel, você pode passar um mês fazendo a visita técnica, mas não pode vir e trazer esse monte de gente, porque o “Fulano” não quer. Quer dizer, eu conseguiria autorização do “Fulano” para fazer visita técnica para mim, mais uma, para coleção, né. Janeiro agora, passar uma semana, manhã,

tarde e noite no zoológico, vendo um pouco o funcionamento, né, se bem que eu já sei, mas é, cada vez, coisas novas, né. Então, voltando ao assunto, que eu não me lembro mais a pergunta que era...

69) C – Era sobre a decisão judicial.

Daniel – A decisão, então, a CESP, foi assim, ela foi beneficiada numa coisa que, na minha opinião, não deveria ser. Entendeu? Ela, assim, hoje em dia ela tá ganhando seus 12 bilhões, com a sua usina funcionando normalmente, os seus donos biliardários, né, e tá, e daí? O MP não teve que pagar nada para os advogados da CESP, só que ele perdeu o que ele tava defendendo e, perdendo o que ele tava defendendo, animais morreram, animais até hoje em extinção, não só o cervo, como têm mais espécies, árvores entraram em extinção, foram extintas, mesmo assim, as que eles replantaram, que tem uma grande coleção de mudas, né, que eles continuam até hoje replantando, mas foi o que eu falei, as árvores mais, assim, as mais reprodutoras, demoram quinze anos para ficarem jovens, né, e agora imagina a outras que não são tão reprodutoras assim, o tempo que vai demorar.

70) C – Você sabe se a CESP fez o reflorestamento ciliar no reservatório da UHE Três Irmãos?

Daniel – Ciliar não. Isso não. Sei que eles reflorestam as áreas, eles...

71) C – Fazem apenas o plantio de mudas para compensação?

Daniel – É, sim, eles vão lá, num outro lugar, que não tem nada a ver, na fazenda do Seu João, lá, e plantam. Se eles cortaram lá cem mil pau-brasil, eles vão lá, na fazenda do Seu Joaquim e plantam cem mil pau-brasil. É isso que o trabalho da CESP faz de reflorestamento. Os peixes, também, né. Se desse para o nosso grupo visitar o centro de Jupia, de piscicultura, até o próprio, como fala, o próprio centro de mudas, né, a gente até poderia tá ganhando mudas, né. Se bem que não teria muita utilidade a gente ganhar, porque ninguém vai plantar um ipê rosa dentro de casa, mas eles dão mudas para a gente, a gente pode tá comprando peixinhos, né, tá fazendo um dia muito legal se desse para a gente tá indo lá, e caro não fica, vai ficar, aí, uns três reais por pessoa.

72) C – Que outro resultado você gostaria que tivesse sido dado a esse caso judicial da UHE Três Irmãos?

Daniel – Se fosse eu o juiz? Eu sou o juiz, tá! (Riso) Se na época eu fosse juiz eu teria condenado a CESP a não abrir a usina e pagar o absurdo, mesmo que ela não pudesse, mesmo que ela recorresse eu ia continuar julgando ela e ela teria que fazer, tudo o que ela causou ela teria que reconstruir, mesmo que tivesse que explodir a usina.

73) C – Deixe-me entender. Você a impediria de formar o reservatório, é isso?

Daniel – Impediria. Eu sou contra a construção de usina hidrelétrica, apesar que eu sou apaixonado por usina hidrelétrica, se eu pudesse eu teria uma na minha casa.

74) C – Então explica.

Daniel – Eu sou apaixonado por usina, mas pela usina, pela construção, pelo que é a usina, eu sou doido por, ficar um dia dentro de uma usina para mim é uma realização muito grande, vendo como que funciona. Assim como eu faço no zoológico, eu gostaria de tá fazendo na usina, mas é mais complicado. No zoológico, o máximo que pode acontecer é um mosquitinho te picar, né, na usina é diferente, é mais difícil, né. Então, assim, mas eu sou contra a construção de usinas hidrelétricas.

75) C – E a necessidade de energia elétrica?

Daniel – Tem tantas outras fontes de energia. Tem eólica, tem a nuclear, só que a nuclear já, eu também sou contra porque tá todo mundo vendo o que tá causando em Angra dos Reis, né. Assim, tem a eólica, tem,

mesmo a hidrelétrica, mas no modo racional. Se a CESP pegasse um rio, construísse uma mega usina, não necessitaria de tantas usinas.

76) C – E mega usinas não causam maiores impactos ambientais?

Daniel – Maiores impactos, só que se ela pegasse, produzisse uma usina bem planejada. Que nem as usinas lá, do pantanal não, da Amazônia. Elas são imensas e não produzem nenhuma, e as daqui são pequenas e produzem bastante. Se ela pegasse um rio grande, não o Rio Grande do Sul, pegasse um rio grande, de extensão grande, de largura, ou até mesmo, assim, na beira de um oceano e fizesse uma mega usina bem planejada, que a água caísse de uma super estrutura alta, num fio d'água que economizaria energia, economizaria água, no caso, produziria muita energia, muito mais energia. Se tivesse uma mega usina aí de umas sessenta, oitenta turbinas, não causaria tanto impacto em um pequeno riozinho. Por que a CESP acabou com o rio, com os riosinhos, assim, do nosso Estado, né.

77) C – Mas o Tietê não pode ser considerado um riozinho...

Daniel – É, o Paraná também não é tão riozinho. Mas em vista do que a CESP tem capacidade para fazer, são riosinhos. Se a CESP fizesse o seu rio, se ela comprasse uma fazenda imensa, fizesse a usina...

78) C – Mas não iria causar muito mais impactos?

Daniel – Não, então, mas se a CESP comprasse uma fazenda, fizesse uma super vala naquela fazenda, construísse a usina naquela super vala, depois enchesse aquilo de água, ninguém, não ia causar, às vezes, nenhum impacto ambiental. Aqui tá a fazenda, se construir a usina aqui, isso aqui vai encher, só que isso aqui... Se eu construísse isso aqui, assim, que impacto ambiental causaria?

79) C – Você está querendo dizer que...

Daniel – Uma super estrutura, de um bom engenheiro para tá fazendo isso, não que eu tô falando que quem construiu a CESP é um péssimo engenheiro, né, mas.

80) C – Você acha, então, que não foi uma boa opção construir a UHE Três Irmãos onde ela está?

Daniel – Não, não só a de Três Irmãos, como as usinas hidrelétricas do país. Se a CESP pegasse todas essas usinas e construísse uma bem pensada, se todas as empresas de usinas se juntassem e fizessem uma só e tivessem, assim, porque o que gera energia, não é a água, é rodar, né, ou seja, ao invés de construir uma usina porque não fizesse um mega gerador, o gerador funciona com a própria energia que ele gera. Fazia com que a água desse as primeiras rodadas, né, pronto, depois que começa a funcionar, nunca ia parar. O gerador nunca pára, a não ser quando alguém vai lá e desliga.

81) C – Entendo que você quer dizer que é necessário produzir muita energia elétrica com o mínimo de impactos, mas os mega-projetos são os que causam mais impactos.

Daniel – Não, teria que ser um super projeto, né, para tá suprindo as necessidades, né, porque nós precisamos de muita energia, nosso país é imenso e ainda têm lugares que ainda não têm energia. Então, se demolisse todas essas usinas hidrelétricas, não construísse essas usinas, construísse uma que tivesse a capacidade, causaria bastante impacto, mas nem tanto impacto quanto todas essas usinas do país causariam, né. Se todas as usinas do país causassem cem milhões de hectares, uma mega usina causaria cinquenta, entendeu? Diminuiria, pelo menos, à metade. Por que se eu tiver várias barreiras em um rio, vão ser vários lugares do rio alagados. Se eu tiver uma barreira no rio, com uma área muito grande alagada, já é um grande, como é que fala, um grande triunfo para o próprio rio.

82) C – Mas isso é bastante questionável, né, por que se olharmos para o caso da UHE Porto Primavera, o lago é imenso e não gera tanta energia quanto à de Itaipu. Então, resumindo...

Daniel – Se eu fosse juiz eu condenava a CESP a ter que demolir aquela usina e se virar, fazer alguma outra coisa, ou então não demolir a usina, deixar ela lá, parada.

83) C – Deixar ela parada? E tudo o que foi investido?

Daniel – Por que foi investido se ela sabia que ia acontecer isso? Por mais que não existisse lei, a CESP tinha consciência que isso ia acontecer, ela sabia que ela ia poder jogar isso tudo para o ar, que isso tudo podia se acabar um dia.

84) C – Então você acha que tinha que ser...

Daniel – Pensado antes, né, antes da construção. Sendo que mesmo que não tivesse lei todo mundo sabia que essa lei ia, todo mundo sabe que uma lei, que uma lei vai entrar em vigor em menos de tanto tempo. A senhora que conhece leis... Na minha opinião é assim, uma lei para ser feita daqui a um ano, todo mundo tá sabendo que essa lei tá quase sendo aprovada. Então, existem várias leis, lá, que estão todas lá para ser aprovadas, né, só que todo mundo sabe que dentro de tanto tempo essa lei vai ser aprovada ou não. Todo mundo sabe que é perda de tempo fazer tal lei, todo mundo sabe que tal lei, antes de tal dia, vai ser aprovada e, nesse caso, na minha opinião, a CESP sabia disso. A CESP e o próprio governo, porque é o governo que mantém a CESP, né.

85) C – Para você qual o papel do Judiciário nessa situação?

Daniel – É, ele vai ter que analisar tudo, que nem, no caso, eu tô analisando os impactos ambientais. Eu tô sendo um juiz meio para o lado do Ministério Público, né. Só que, o juiz de verdade, ele teria que analisar, assim, o que gastou, o que gastou, assim, o que prejudicou, o que vai prejudicar, o que, os males que podem ser causados, né, no meio ambiente e para a gente mesmo. Só que ele vai ter que analisar também a CESP, o que a CESP gastou, o que o dinheiro que ele mesmo poderia tá recebendo do governo foi empreendido naquela construção. Todo mundo sabe que uma construção de usina fica, um gerador de usina fica em 2 milhões, quantos geradores tem numa usina? Quanto concreto tem numa usina? Quantas casas poderiam ser construídas com o cimento e areia que foram construídos numa usina, né? Quanto, tem tanta coisa, né. Tá certo, que ele vai ter que analisar tudo. Vai ter que analisar, não só o que foi gasto ali, mas aquela empresa ali vai tá devastando, mas vai tá gerando emprego. Cada usina da CESP libera em torno de uns 500 empregos. Às vezes até mais, a nossa aqui tinha 600 empregados, no começo, quando começou a gerar energia. Agora tem 200 só, devido ao racionamento, né, agora deve já ter mais empregados. Usina gera emprego, gera energia que é um trunfo para a humanidade ter energia, né, quando descobriram a energia elétrica, isso é uma das conseqüências da descoberta da energia elétrica, já pensou se nós não tivéssemos energia elétrica? A gente ia tá no escuro, a senhora não ia tá com esse gravadorzinho e não ia ter continuado nossa... Entendeu? Não ia ter televisão, não ia ter som, não ia...

86) C – Muitas tecnologias não teriam sido desenvolvidas.

Daniel – Foram através da energia. Por que, aqui mesmo, nessa sala, o computador, o microfone, o som, esse sonzinho, o gravadorzinho, tantas coisas, né, que foram descobertas ou inventadas depois ou a partir da descoberta da energia elétrica.

87) C – Então é um conflito que há.

Daniel – É pesado, porque, assim, vai envolver a devastação do ambiente, só que vai dar empregos para pessoas, vai gerar energia para as pessoas, vai, como é que fala, gera mais empregos ainda na construção, porque além das pessoas que vão entrar depois para comandar a usina, que são os técnicos, engenheiros mecânicos, eletrônicos, enfim, têm uma infinidade de barrageiros, mais de 3 mil barrageiros para construir uma usina.

88) C – Mesmo diante disso tudo o que você está dizendo, se você fosse o juiz, ainda assim você mandaria que a CESP abandonasse a usina?

Daniel – Mandava parar a construção, aquele prédio lá ficava para estudo, fazia uma faculdade no lugar.

89) C – No meio do rio?

Daniel – No meio do rio. Tá lá, ué. Fazia uma faculdade já aproveitava a ponte lá, tinha uma ponte lá, já fazia uma eclusa dava para aproveitar mais ainda, né. Aí dava mais emprego. O Ministério Público ganhava, ficava mais motivado a devastar as próximas construções de impacto ambiental. Se eu fosse juiz eu tinha feito isso.

90) C – Você acha que o Poder Judiciário pode, de alguma forma, contribuir para se implementar um desenvolvimento que se preocupe com o ambiente?

Daniel – É o papel dele, né. Tem que analisar ambas as partes. Às vezes ele pode deixar o ambiente ser um pouquinho devastado para dar emprego para muitas pessoas e gerar energia, do que deixar 500 pessoas desempregadas, mais 500 pessoas desempregadas no Estado, não gerar energia e ter um ambiente limpo, né. Só que assim, o ambiente do rio, mata ciliar, ela vai impedir muita coisa, só que, às vezes, não vai suprir muito do que a gente precisa e, às vezes, 500 empregos já podem suprir uma boa quantia dos empregos que o país precisa, né, que o Estado, pelo menos, precisa. Já ia impedir que outras empresas fizessem mais usinas para vender para o nosso Estado. Assim, na minha opinião eu não faria, eu faria o que eu falei agora, né, faria uma faculdade, um hospital, alguma coisa no local da usina, porque é imenso lá dentro, né, faria qualquer coisa lá, um museu, alguma coisa. Um museu, assim, da própria usina mesmo, um museu da CESP ou um museu de História Natural porque tem áreas imensas lá, dá para colocar tantos dinossauros lá dentro. Então, tem até elevadores de carros, lá, tem tanta coisa que dava para ser feita ali, né, e dar esse triunfo para o meio ambiente. Só que, assim, isso na minha opinião, mas se eu fosse pensar um pouquinho mais, eu já dava para a CESP como ficou, né. Por que gerou emprego, gerou energia, gerou muitas outras coisas a mais, né, que não seria assim. Por exemplo, assim, a construção da usina, a CESP ter ganhado gerou 100%, 99% de uma coisa, se eu deixasse o Ministério Público ganhar, ia gerar 30, mais ou menos isso, é a minha opinião, mas eu faria o que eu falei, se eu fosse juiz na época, né, mas hoje, se fosse parar para pensar, a CESP ganhava do jeito que ganhou.

91) C – Do jeito que ganhou?

Daniel – Não, na minha opinião, ela ganharia, mas ela teria que pagar, se bem que o dinheiro que eu ia falar ia ultrapassar os 116 bilhões, porque 116 bilhões se fossem pagos hoje já não existiriam mais, já tava tudo gasto, porque 116 bilhões...

92) C – Mas isso era muito dinheiro, eram cerca de 200 milhões de dólares.

Daniel – Só que com 200 milhões de dólares se constrói uma pequena floresta. Quanto que a senhora acha que a CESP deve ter gastado para construir aquele centro de recuperação lá, do cervo-do-pantanal?

93) C – O que você acha?

Daniel – Não sei, quanto?

94) C – Não sei também.

Daniel – Foi ali um dinheiro lascado. Quanto que a senhora acha que a CESP fez para construir um zoológico? Quanto que a senhora acha que a CESP gastou para construir o viveiro? E tá mantendo tudo isso até hoje. O zoológico gasta aí cerca de 10 mil reais por mês.

95) C – Sim, são muitos gastos.

Daniel – Muitos gastos. E quem mantém o zoológico? Eu, a senhora, muita gente não sabe disso, mas somos nós que mantemos o zoológico, que é da CESP, o viveiro, o centro do cervo-do-pantanal, o centro de piscicultura, porque nós pagamos os nossos impostos, nossos impostos vão para o Governo e o Governo mantém a CESP e a CESP usa esse dinheiro para fazer funcionar tudo isso. É uma cadeia. (Riso)

96) C – Você gostaria de falar mais alguma coisa sobre o mini-curso, o que ele significou para você?

Daniel – Um curso sempre vem para o bem da gente, né. Quem diz que curso é muito chato ou que não vai naquele curso porque não gosta da pessoa tá perdendo uma grande coisa, né, porque, assim, curso é, assim, uma forma da gente tá aprendendo uma coisa diferente, né, que, às vezes, assim, o da senhora, por exemplo, foi gratuito, mas vai que um advogado queira dar um curso igual ao que a senhora deu, tenho mais ou menos a idéia de quanto cada pessoa vai ter que pagar para fazer um curso igual ao que a senhora tá dando na escola. Tá certo, a senhora tá recebendo, mas a senhora tá recebendo do próprio Governo. É, do próprio Governo que a senhora tá recebendo, né?!

97) C – Eu sou bolsista da FAPESP.

Daniel – A FAPESP é do Estado, do Governo. Então, é uma forma da senhora tá passando para a gente, né, o que a senhora sabe, e é muita coisa. Então, eu queria, assim, que continuasse esse projeto, embora eu sei que vai ser meio difícil, né, que eu não sei também se a senhora vai acabar, a senhora tá fazendo, como é que fala, fazendo tipo um estágio com a gente, né?

98) C – Eu estou fazendo um trabalho de mestrado...

Daniel – Um trabalho, então, vai acabar esse trabalho, não sei se o prof. Washington vai dar oportunidade da senhora fazer outro, não sei se vai, se tem a possibilidade da senhora tá continuando, mas eu gostaria que tivesse, até para tá continuando a aprender um pouquinho mais no curso, porque foi muito legal, gostei muito de ter conhecido a senhora, têm pessoas lá que eu não conhecia, né, lá dentro, umas, assim, não fazem falta e não vou fazer também, mas muitas eu gostei de ter conhecido. A professora “Ana” eu conheci mais ainda ela, né, além do que eu já conhecia, a senhora também conheci, descobri muita coisa, aquelas conversas que a gente sempre faz do Urubu até à esquina do NAECIM, são bem mais valiosas, às vezes, do que uma boa parte do projeto, né, do projeto não, uma boa parte do dia que a gente fez lá. Então, vou sentir bastante falta, assim, de não ter que ir às 5 horas, na escola, na sala 23.

99) C – Mas vocês, como grupo, podem procurar uma forma de dar continuidade aos estudos de Direito Ambiental.

Daniel – Pode dar continuidade, mas, vai ser assim, como é que fala, não sei se vai ser complicado, mas na minha opinião é meio complicado dar continuidade nesse trabalho, né. Por que veja bem, a senhora vai tá aqui na Ilha?

100) C – De certo não estarei aqui todos os dias.

Daniel – A senhora tá ganhado nota em cima disso? Desse projeto? A senhora seria uma aluna da UNESP que tá ganhando nota por fazer isso com a gente?

101) C – Esse é o meu projeto de mestrado.

Daniel – Então, é isso que vai fazer a pós-graduação da senhora, não é?

102) C – Isso.

Daniel – Então, vai que a senhora já não tenha mais esse motivo. A senhora tá indo lá, primeiro, a senhora tá recebendo do Estado, a senhora tem que fazer isso para poder ter a pós-graduação, tirando assim, são os principais motivos, né. Tem que tá passando isso para a gente. Depois nessa continuidade a senhora não vai ter essa obrigação.

103) C – Só que esse trabalho gera uma responsabilidade. É como uma sementinha.

Daniel – A senhora tá levando uma sementinha, a sementinha sempre vai cair no chão e vai virar uma árvore, nem que demore quinze anos.

104) C – É provável que esse mini-curso não tenha a mesma importância para todos, mas para uns pode ser mais importante do que para outros.

Daniel – É, vai ter gente que vai sair dali e daqui a 2 meses já deve ter esquecido já.

105) C – É, e têm outras pessoas que não...

Daniel – É, vai lembrar da senhora Carmen, aquela senhora de azul, tá, hoje ela tá de verde. Aquela senhora que vai sempre lá na escola, muita gente vai se lembrar, muita gente vai esquecer. Muita gente nem se lembra do primeiro dia, né, que já faz uns bons dois meses, já, eu acho.

106) C – Um mês.

Daniel – Um mês? Muita gente nem se lembra do primeiro dia. Quem foi no primeiro dia? Quem foi no primeiro dia muitas vezes nem se lembra. Às vezes nem se lembra o que aconteceu no dia de ontem, né?! Muita gente nem pegou para ler aqueles papéis que a senhora deu e falou para ler em casa, muita gente não leu. E, mesmo assim, continuou no projeto, mas foi prejudicado em certo ponto, né. Tem gente lá também que não leva a sério. Na minha opinião queria que tivesse continuidade, sim.

107) C – Eu acredito que se esse grupo tiver engajamento para continuar, eu posso sim dar minha contribuição, ainda que seja a distância ou quando eu venho para cá.

Daniel – Não, sim. Se der certo a idéia do nosso grupo, da ONG, é claro que a nossa bola de cristal vai ser a senhora Carmen.

108) C – Além disso, a gente precisa beber de novas fontes, buscar novas informações, visões...

Daniel – Porque numa fonte pode ter água mineral, na outra pode ter água poluída, na outra pode ter água mais mineral ainda.

109) C – Você gostaria de falar mais alguma coisa, para concluir?

Daniel – Não, deu para falar tudo, já. Tudo o que eu pensava em falar eu já falei. Gostaria muito, assim, que continuasse o projeto, né. Que nós fizéssemos uma boa apresentação na Câmara e na escola, desse tudo certo, que gostassem do nosso assunto. Que fosse nossa ONG para frente, né. Um pontapé no lugar certo, às vezes, ajuda, né. E a dona Carmen tá dando vários pontapés no lugar certo para gente. Então eu gostaria que continuasse, só, que não parasse por aqui, que futuramente tivessem outros, outras, como é que fala, tivesse outros princípios para a gente tá se reunindo para fazer isso, não só como um julgamento, como um outro tipo, um outro grupo de uma outra coisa.