VI ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITO AMBIENTAL, AGRÁRIO E SOCIOAMBIETALISMO II

VALMIR CÉSAR POZZETTI

HERON JOSÉ DE SANTANA GORDILHO

ROGERIO BORBA

Copyright © 2023 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina
Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - UNIVEM/FMU – São Paulo
Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará
Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul
Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio – Rio de Janeiro
Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR – Ceará

Representante Discente: Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade – UNIMAR/FEPODI – São Paulo

Conselho Fiscal:
Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara – ESDHC – Minas Gerais
Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro
Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho – Ceará
Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva – UFS – Sergipe
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo – UNIMAR – São Paulo
Secretarias
Relações Institucionais:
Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes – UNB – Distrito Federal
Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM – São Paulo
Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo
Comunicação:
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali – Rio Grande do Sul
Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB – Paraíba
Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC – Santa Catarina
Relações Internacionais para o Continente Americano:
Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia
Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM – Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão
Relações Internacionais para os demais Continentes:
Prof. Dr. José Barroso Filho – ENAJUM
Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná
Eventos:
Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec – Minas Gerais
Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC – Paraná
Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS – Mato Grosso do Sul

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UMICAP – Pernambuco

D597

Direito ambiental, agrário e socioambientalismo II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Heron José de Santana Gordilho; Rogerio Borba; Valmir César Pozzetti – Florianópolis; CONPEDI, 2023.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-65-5648-727-4
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Direito e Políticas Públicas na era digital

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direito ambiental. 3. Socioambientalismo. VI Encontro Virtual do CONPEDI (1; 2023; Florianópolis, Brasil).

CDU: 34

Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

VI ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITO AMBIENTAL, AGRÁRIO E SOCIOAMBIETALISMO II

Apresentação

A edição do VI Encontro Virtual do CONPEDI, nos ofereceu produções cientificas inestimáveis, no âmbito do Direito Ambiental, Agrário e Socioambientalismo. Os trabalhos apresentados abordam uma conjuntura de temas e ideias necessárias à reflexão da comunidade cientifica sobre os problemas ambientais e as possíveis soluções. Dentro deste contexto, no Grupo de Trabalho - DIREITO AMBIENTAL, AGRÁRIO E SOCIOAMBIETALISMO II - constatou-se qualificadas contribuições para o campo das Ciências Sociais Aplicadas; além de profícuo debate de todos os presentes na sala virtual.

O tema do VI Encontro Virtual do CONPEDI contou com apresentações que abordaram diferentes temáticas relativas a assuntos que apresentaram problemáticas e sugestões de crescimento humano e desenvolvimento sustentável dentro destas áreas. Assim, o presente relatório faz destaque aos trabalhos apresentados no dia 22 de junho de 2023, no GT “Direito Ambiental, Agrário e Socioambientalismo”, coordenado pelos professores doutores Heron José de Santana Gordilho (UFBA), Rogerio Borba (UNIFACVEST) e Valmir César Pozzetti (UEA/UFAM).

A obra que ora apresentamos reúne os artigos selecionados através do sistema de dupla revisão cega por avaliadores ad hoc, de modo que temos certeza que os temas a seguir apresentados são instigantes e apresentam significativas contribuições para as reflexões dos Programas de Pós Graduação em Direito reunidos no CONPEDI.

A autora Glenda Grando de Meira Menezes apresentou o trabalho intitulado “O DANO SOCIOAMBIENTAL DA ESCRAVIDÃO CONTEMPORÂNEA E A IMPUTAÇÃO DE RESPONSABILIDADE CIVIL OBJETIVA DO ESTADO: EM DEFESA DA MÁXIMA EFETIVIDADE DA PROTEÇÃO AMBIENTAL” , discorrendo sobre os fundamentos jurídicos e jurisprudenciais da responsabilidade civil, objetiva e de execução subsidiária, do Estado por danos socioambientais relacionados ao trabalho escravo, com fundamento em sua omissão no dever de fiscalizar e controlar tais práticas ilícitas, tendo em vista a proteção integral do meio ambiente e a máxima efetividade da Constituição e dos tratados internacionais de direitos humanos.

Jessica Mello Tahim e Marcia Andrea Bühring apresentam o trabalho intitulado “CERTIFICADO DE CRÉDITO DE RECICLAGEM (CCRLR) NA PROMOÇÃO DA

LOGÍSTICA REVERSA", e destacam a necessidade de se colocar um freio no consumismo exagerado e voltar-se para a renovação dos recursos, a partir da reciclagem de bens ambientais com a aplicação efetiva dos mecanismos da política nacional de resíduos sólidos, observando a novel sistemática da emissão de Certificados de Crédito de Reciclagem e o reaproveitamento dos resíduos através da logística reversa.

No trabalho intitulado "EDUCAÇÃO AMBIENTAL NÃO-FORMAL: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO CIRCUITO DA CIÊNCIA, DESENVOLVIDO PELO INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS DA AMAZÔNIA (INPA)", Eid Badr e Jéssica Dayane Figueiredo Santiago destacam os resultados obtidos com o projeto Circuito da Ciência, desenvolvido pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia – INPA, segundo as normas jurídicas definidoras da educação ambiental e da Política Nacional da Educação Ambiental – PNEA e a sua contribuição para a inserção do ensino do direito ambiental a partir do ensino fundamental.

O artigo "A MINERAÇÃO LUNAR E AS DISCUSSÕES SOBRE A QUESTÃO DO MEIO AMBIENTE ESPACIAL" , de Anderson de Jesus Menezes destaca as digressões doutrinárias sobre a utilização de recursos naturais ambientais da Lua e dos planetas. Em seguida, Clarissa Gaspar Massi , Miguel Etinger de Araujo Junior, no artigo intitulado "A IMPORTÂNCIA DAS ÁREAS DE PRESERVAÇÃO PERMANENTE URBANAS E AS QUESTÕES CLIMÁTICAS: RETROCESSO DA LEI Nº 14.825/2021", criticam a redução da metragem das Áreas de Preservação Permanente Urbana estabelecida pela Lei nº 14.825 /2021, uma vez que essa redução pode proporcionar impactos negativos em questões envolvendo as mudanças climáticas.

O artigo intitulado "ACESSO AO CRÉDITO RURAL COMO TECNOLOGIA SOCIAL DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL" , de Emanuelle Siqueira Primon, analisa o socioambientalismo no âmbito do direito ambiental e do agronegócio, destacando a necessidade de se conjugar a sustentabilidade ambiental visando um crescimento qualitativo e não apenas quantitativo e, dessa forma, proteger a propriedade familiar no contexto do desenvolvimento humano, na redução das desigualdades e da pobreza e na promoção da justiça social.

Antonio José de Mattos Neto, Waldir Macieira da Costa Filho e Asafe Lucas Correa Miranda, no artigo intitulado "EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL INDISPENSÁVEL PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO DA AMAZÔNIA", analisam os direitos sociais como direitos fundamentais e contextualizaram a precária educação dos moradores das áreas rurais, concluindo que o

Estado vem falhando na implementação desse direito fundamental dos habitantes do meio agroambiental amazônico.

No segundo bloco de apresentações, o artigo MUDANÇAS CLIMÁTICAS, SUSTENTABILIDADE AMBIENTAL E O ENFRENTAMENTO DA DESIGUALDADE SOCIAL NA AMÉRICA LATINA, de Talissa Truccolo Reato , Luiz Ernani Bonesso de Araujo e Karen Beltrame Becker Fritz, analisa a mitigação das mudanças climáticas, a busca por igualdade social e pelo alcance da sustentabilidade (na sua dimensão ambiental) como desafios para a América Latina, questionando em que medida as mudanças climáticas e a falta de uma efetiva sustentabilidade ambiental influenciam na desigualdade social na América Latina, concluindo pela necessidade de a América Latina precisar fomentar seu crescimento, porém, ao mesmo tempo, precisa preservar a Natureza.

Já o artigo EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL INDISPENSÁVEL PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO DA AMAZÔNIA, de Antonio José De Mattos Neto , Waldir Macieira Da Costa Filho e Asafe Lucas Correa Miranda, versou sobre a educação do campo no meio ambiente amazônico, tendo como objetivo demonstrar que o direito à educação do campo é um direito fundamental social, sendo contributo para ampliação das suas possibilidades e do bem-estar da sociedade, especialmente o povo do campo amazônico, concluindo que o direito à educação do campo é um direito fundamental social dos habitantes do meio agroambiental amazônico, a quem deve ser garantido políticas públicas com ensino adequado à realidade local, em respeito aos saberes, cultura e tradições regionais.

Em seguida foi apresentado o artigo REFORMA AGRÁRIA CONSTITUCIONAL E O PROCESSO DE FINANCEIRIZAÇÃO DA TERRA RURAL, de Eriberto Francisco Bevilaqua Marin e Paulo Henrique Faria, onde se discutiu a alteração pontual da estrutura agrária brasileira vigente, em regiões do país, que eventualmente não estejam a observar a função social da terra (e da propriedade rural) e os princípios de justiça social, na forma proposta pela Constituição da República de 1988, posto que abriga normas cogentes de direitos sociais fundamentais.

Ainda Eriberto Francisco Bevilaqua Marin e Paulo Henrique Faria apresentaram AS NORMAS DE PROPRIEDADE INTELECTUAL INERENTES À PRODUÇÃO DE ALIMENTOS: UMA REVISÃO NECESSÁRIA, onde se propôs uma reflexão inerente à atual regulamentação dos direitos de propriedade intelectual em território nacional, no tocante à produção e comercialização de sementes de grãos, visando entender o aparato jurídico posto, bem como de se propor medidas de direcionamento econômico, que possam,

por meio de instrumentos específicos, reposicionar a agulha diretiva da economia atual, verificando-se que o aparato jurídico-administrativo atual privilegia apenas os detentores de direitos de propriedade intelectual sobre sementes de diversos grãos, notadamente o de soja, apresentando-se medidas propositivas que visam enquadrar o capital em meios que possibilitem a geração de riqueza, mediante a criação de mercados internos regionalizados, voltados prioritariamente a garantir o direito à alimentação

Já encerrando o segundo bloco, A CONSTRUÇÃO DE DECISÕES AMBIENTAIS DEMOCRÁTICAS E O ACORDO DE ESCAZÚ, de Marcos Paulo Andrade Bianchini e Giselle Marques De Araújo analisaram a proposta de mineração em terras indígenas no Brasil, que foi apresentada no Projeto de Lei n. 191/2020, e a imposição constitucional de oitiva das comunidades afetadas, em meio aos debates para a implementação dos compromissos assumidos no Acordo Regional sobre Acesso à Informação, Participação Pública e Acesso à Justiça em Assuntos Ambientais na América Latina e no Caribe, celebrado em Escazú, Costa Rica. Concluiu-se que somente por meio do processo, de acordo com a Teoria Neoinstitucionalista, é possível criar um espaço de decisibilidade que propicie a participação popular na criação, aplicação, extinção ou transformação de direitos que versem sobre o meio ambiente, em especial a normatização que diz respeito à exploração da mineração em terras indígenas, bem como o desenvolvimento sustentável e outras atividades potencialmente poluidoras.

E o último artigo, também de Marcos Paulo Andrade Bianchini e Giselle Marques De Araújo, VIOLAÇÃO DO PRINCÍPIO DA VEDAÇÃO À PROTEÇÃO INSUFICIENTE NA LEI DE CRIMES AMBIENTAIS, analisou os mecanismos do Direito Penal dispostos na legalidade, relacionados ao rompimento da barragem da Vale S.A. em Brumadinho/MG, ocorrido em 2019, buscando avaliar a proporcionalidade das sanções penais aplicáveis no contexto fático, a fim de compreender se as sanções tipificadas na legalidade, de fato, trazem proteção aos bens jurídicos tutelados pelo Direito Penal, especialmente no que se refere à poluição do Rio Paraopeba, concluindo-se que as penas cominadas nos crimes ambientais apurados no caso de Brumadinho não observaram o dever de proporcionalidade e violaram o princípio da vedação à proteção deficiente. Tal constatação evidencia a necessidade de se repensar as normas ambientais e a legislação penal, a fim de garantir uma proteção adequada dos bens jurídicos tutelados pelo Direito Penal, bem como prevenir tragédias ambientais semelhantes no futuro

No último bloco, o artigo COMUNIDADES INDÍGENAS, MEIO AMBIENTE E TERRITÓRIO: OS CAOS DOS TERRITÓRIOS RAPOSA SERRA DO SOL NO BRASIL E DO PARQUE NACIONAL NATURAL EL COCUY NA COLÔMBIA, da pesquisadora

colombiana Yenifer Marcela Muños Caron, mestranda do PPGD/UCSAL, analisa comparativamente a violação dos direitos das comunidades indígenas a partir dos casos Raposo Terra do Sol no Brasil e do Parque Nacional Natural El Cocuy na Colômbia.

O artigo A LUTA DOS POVOS ORIGINÁRIOS PELA PRESERVAÇÃO AMBIENTAL DOS TERRITÓRIOS ANCESTRAIS NA AMÉRICA-LATINA, do Professor Doutor Heron Gordilho (PPGD/UFBA e PPGD/UCSAL), em co-autoria com a pesquisadora colombiana Yenifer Marcela Muños Caron, mestranda do PPGD/UCSAL analisa a revisão analisa o papel dos povos originários da América-latina na sustentabilidade ambiental e a implantação da "renda verde" como forma de pagamento pelos serviços ambientais globais por eles prestados.

O artigo REGISTRO PAROQUIAL: ANÁLISE JURÍDICA E HISTÓRICA, da professora Adriana de Avis (FIBRA, FABEL, FCC), em co-autoria com Natália Altieri Santos de Oliveira, Doutoranda em Direito na UFPA, analisa o instituto do Regime Paroquial e sua aplicação a partir do Decreto n. 1.318/1854, enquanto instrumento jurídico e histórico de ocupação fundiária no Brasil, concluindo que apesar de não poder ser utilizado como documento comprobatório de direitos reais, ele pode ser visto como uma fonte histórica para a melhor compreensão da História fundiária brasileira.

O artigo A CONTRIBUIÇÃO DA DOUTRINA AFRICANA UBUNTU À UMA PERPECTIVA NÃO ANTROPOCÊNTRICA EM PROL DA PROTEÇÃO DO MEIO AMBIENTE, do Professor Doutor Tagore Trajano Silva, (Coordenador do PPGD/UCSAL), em co-autoria com a pesquisadora de Guiné-Bissau Baónandje Antonio Silva Bianguê, mestranda do PPGD/UCSAL, analisa como a doutrina tradicional africana ensina valores ambientais que contribuem com a sustentabilidade ambiental.

O artigo O ECO-FEMINISMO EM ÁFRICA: A EXPERIÊNCIA DA LÍDER AMBIENTAL, da pesquisadora de Guiné-Bissau Baónandje Antonio Silva Bianguê, mestranda do PPGD /UCSAL, analisa a contribuição da eco-feminista Wangari Muta Maathai, líder ambiental e primeira mulher africana a vencer o Prêmio Nobel em 2004.

Com a certeza de que esta publicação fornece importantes instrumentos para que pesquisadores e aplicadores do Direito somem aos seus conhecimentos, os organizadores desta obra prestam sua homenagem e agradecimento a todos que contribuíram para esta louvável iniciativa do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito (CONPEDI) e, em especial, a todos os autores que participaram da presente coletânea.

25 de junho de 2023.

Prof. Dra. Heron José de Santana Gordilho Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Rogério Borba Centro Universitário UNIFACVEST

Prof. Dr. Valmir César Pozzetti - UFAM/UEA

EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL INDISPENSÁVEL PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO DA AMAZÔNIA

EDUCATION IN THE COUNTRYSIDE: A FUNDAMENTAL SOCIAL RIGHT INDISPENSABLE FOR THE HUMAN DEVELOPMENT OF THE AMAZON

Antonio José De Mattos Neto [1]
Waldir Macieira Da Costa Filho [2]
Asafe Lucas Correa Miranda [3]

Resumo

O estudo versa sobre a educação do campo no meio ambiente amazônico e tem como objetivo demonstrar que o direito à educação do campo é um direito fundamental social, sendo contributo para ampliação das suas possibilidades e do bem-estar da sociedade, especialmente o povo do campo amazônico. Assim, este artigo busca compreender os direitos sociais como autênticos direitos fundamentais, contextualizando a educação do campo brasileira, histórica e teoricamente. A abordagem é qualitativa sobre pesquisa bibliográfica exploratória e jurisprudencial, com utilização do método hipotético-dedutivo, e como resultado apresenta que a educação do campo vive um processo de luta proveniente das reflexões dos povos do campo, embora o direito à educação esteja previsto na Constituição Federal. A conclusão é que o direito à educação do campo é um direito fundamental social dos habitantes do meio agroambiental amazônico, a quem deve ser garantido políticas públicas com ensino adequado à realidade local, em respeito aos saberes, cultura e tradições regionais.

Palavras-chave: Direito socioambiental, Educação do campo, Amazônia, Direito fundamental social, Política pública

Abstract/Resumen/Résumé

The study deals with countryside education in the Amazonian environment and aims to demonstrate the right of rural education is a fundamental social right, contributing to expansion of its possibilities and the well-being of society, especially the people of the rural Amazon. Thus, this article seeks to understand social rights as authentic fundamental rights, contextualizing education in the Brazilian countryside, both historically and politically. The

[1] Professor da Universidade Federal do Pará - UFPA no Instituto de Ciências Jurídicas/Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD); Doutor pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo - USP.

[2] Doutorando no Programa de Pós Graduação em Direito (PPGD) da Universidade Federal do Pará -UFPA; Mestre em Direitos Humanos e Cidadania pela Universidade de Brasília- UNB.

[3] Graduando no Curso de Direito junto ao Instituto de Ciências Jurídicas - ICJ da Universidade Federal do Pará - UFPA

approach is qualitative on exploratory and jurisprudential bibliographical research, using the hypothetical-deductive method, as a result it shows that education in the countryside is experiencing a process of struggle arising from the reflections of the people of the countryside, although the right to education is provided for in the Federal Constitution. The conclusion is the right to education in the countryside is a fundamental social right of the population of the Amazonian land-environmental environment, to whom must be guaranteed public policies with education adapted to the local reality, in respect for regional knowledge, culture and traditions.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Socioenvironmental right, Countryside education, Amazon, Fundamental social right, Public policy

1 INTRODUÇÃO

A população do campo que vive e trabalha no ambiente amazônico - constituída por pequenos criadores de gado, pequenos agricultores, extrativistas animal e vegetal, ribeirinhos, comunidades indígenas, comunidades quilombolas, seringueiros, quebradeiras de coco etc. – mantém relação harmônica com a natureza, dela extraindo seu meio de vida e sobrevivência, sem destruir a biodiversidade.

Esse modo de vida exige que o Estado ofereça educação diferenciada em relação a aquela que presta na cidade, a partir da compreensão de que a formação educacional rural extrapola o espaço geográfico e contempla as necessidades culturais, o modo de viver, pensar e reproduzir, suas crenças e valores indispensáveis para a formação integral do indivíduo. Afinal, o modo desigual de vida implica a prestação educacional adequada à realidade local vivenciada pela população. A educação, enquanto direito fundamental, é um direito social, e como tal, impõe ao Estado a obrigação de agir proativamente, implementando uma política educacional regionalizada e fomentando condições educacionais adequadas. Vale dizer que o processo educativo tem indicação de ser estruturado a partir de políticas públicas que incluam o a sustentabilidade ambiental (FERNANDES, 2008).

Assim, este artigo busca compreender os direitos sociais como autênticos direitos fundamentais, contextualizando a educação do campo brasileira, histórica e teoricamente. A abordagem é qualitativa sobre pesquisa bibliográfica exploratória e jurisprudencial, com utilização do método hipotético-dedutivo.

A hipótese trabalhada na presente pesquisa, portanto, é a de que o Estado, na condição de promotor, diretor e indutor de políticas públicas educacionais, tem o dever de promover políticas públicas educacionais adequadas à população destinatária. Contudo, a realidade no meio camponês amazônico tem mostrado sua ineficácia a este propósito constitucional, pois o próprio Estado despreza o sujeito regional e põe a serviço da população do campo uma política educacional que não condiz com sua realidade.

Em face desse mal tratamento do poder público, a realidade nas escolas do campo se mostra perversa. Segundo o Censo da Educação Básica de 2019 do Estado do Pará, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o ensino fundamental na Amazônia paraense traz dados que demonstram que nos primeiros anos escolares há dissintonia gritante entre a idade da criança/adolescente e a série (BRASIL, 2020). Outrossim, no meio camponês paraense, a prestação educacional composta por uma sala de aula com alunos de diferentes faixas etárias é a predominante, além da formação docente ser

precária ou nula. Ademais, a maioria da população da floresta e das águas é analfabeta em comparação aos residentes dos centros urbanos do Estado. Desse modo, muitas são as causas do problema, além de outros aqui não expostos, por fugir dos objetivos da pesquisa, o que resulta na evasão escolar do aluno do campo (BRASIL, 2020).

Nesse sentido, o ensino imposto em políticas educacionais ao povo do campo paraense frustra um dos principais objetivos da educação básica estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394/96, especialmente o artigo 22º, que define as finalidades da educação, quais sejam: "desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (BRASIL, 1996, online.).

Diante desse quadro, o problema trazido para esta pesquisa é investigar em que medida e em que sentido direcional devem ser implementadas políticas públicas educacionais adequadas à realidade do meio ambiente amazônico, especificamente à região do Estado do Pará, e que valorizem as diferenças locais, sua cultura, costumes e crenças, visando ao desenvolvimento do ser humano regional, em respeito à dignidade humana. Assim, o presente artigo tem como objetivo demonstrar a importância do direito à educação percebido enquanto direito fundamental, obedecendo aos ditames constitucionais, proporcionando a justiça e a solidariedade, com recorte à educação do campo como elemento fundamental ao desenvolvimento humano no agroambientalismo amazônico, com valorização dos saberes locais e o reconhecimento de interlocução dos sujeitos do campo.

Por fim, além da introdução e das considerações finais, o artigo está dividido em quatro seções que tratam dos direitos fundamentais sociais, apontando que a educação do campo faz parte da cesta destes direitos, contextualizando-a no agroambientalíssimo amazônico como elemento indispensável para o desenvolvimento humano, desde que ocorra a implementação de politicas públicas adequadas à realidade do meio ambiente rural amazônico, em reafirmação que "estudar é uma forma de reinventar, de recriar, de reescrever – tarefa de sujeito e não de objeto" (FREIRE, 1981, online).

2 DIREITOS SOCIAIS: UM INTERESSE FUNDAMENTAL DA SOCIEDADE

As normas de direito fundamental apresentam superior hierarquia em relação às demais normas do ordenamento jurídico e estão submetidas aos limites formais e materiais de revisão e emenda constitucional, previstos no artigo 60º da Constituição Federal de 1988

(CF/1988), além de possuírem aplicabilidade imediata e vincularem todos os poderes públicos (SARLET, 2005).

Ao lado dos direitos fundamentais individuais e coletivos, há os direitos sociais, os quais ocupam a dimensão de direitos às prestações positivas, também reconhecidos como direitos prestacionais, e conduzem a uma atividade proativa do Estado, podendo ser acionado, no dizer de Gilmar Mendes (2000, p. 3), "por força inclusive da eficácia vinculante que se extrai da garantia processual-constitucional do mandado de injunção e da ação direta de inconstitucionalidade por omissão".

Com efeito, a imposição constitucional dos direitos fundamentais sociais ao Estado se dá justamente pela compreensão de que há um dever de realizar prestações positivas, fator que evidencia a sua exigibilidade, pois seu objeto principal é a garantia das necessidades humanas. Dessa forma, tanto quanto os direitos individuais, os direitos sociais estão conectados a um valor maior: a dignidade da pessoa humana, o que faz com que haja íntima relação entre ambos. Esses são responsáveis, de outra banda, pela viabilidade do exercício dos direitos individuais e políticos, na medida em que a liberdade propugnada pela CF/1988 é a liberdade real, efetiva e não meramente formal.

Contudo, destaca-se que os direitos sociais, por serem indeterminados e por apresentarem indefinições quanto ao sujeito passivo e ao seu próprio conteúdo prestacional, foram concebidos como de natureza política, já que não há como ocorrer a sua imediata exigência (SILVA, 2016, p. 75). Formalmente, em termos constitucionais, os direitos fundamentais podem ser encontrados não apenas no catálogo do Título II, mas também na expressão do direito ao ensino fundamental (art. 208, I, § 1º, CF), do direito à saúde (art. 196, CF), do direito à assistência social (art. 201, V, § 2º, CF), além de outros não exatamente clausulados no Texto Magno (BRASIL, 1988).

Dentre os expressamente previstos, o artigo 6º da CF/1988 que reconhece a educação como um direito fundamental de natureza social, reafirmado no art. 205, em sua dimensão social. Sua proteção está em uma dimensão que ultrapassa e muito a consideração de interesses meramente individuais, uma vez que não pode ser compreendido em abstração de sua dimensão coletiva e até mesmo difusa (BRASIL, 1988).

Além disso, cabe frisar que o artigo 6º, ao determinar que a proteção desses direitos se dá "na forma da Constituição", significa que o constituinte remeteu o intérprete diretamente ao Título VIII, que versa sobre a Ordem Social, no qual seus diversos dispositivos explicitam a forma como se dará a efetivação dos direitos sociais previstos. Portanto, a declaração da educação como direito fundamental social, aliada à declaração da educação como direito de

todos e dever do Estado no artigo 205º da CF, criou uma situação jurídica subjetiva, na qual o Estado tem a obrigação inescusável de prestar o serviço público essencial da educação a todos os cidadãos, podendo até mesmo ser demandado judicialmente para efetivar seu dever constitucional.

3 EDUCAÇÃO: UM DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL

Demerval Saviani (1998, p. 210), ao comentar a importância de se instituir um verdadeiro sistema nacional de educação no Brasil, abrangente e universalizado, reforça o objetivo de "formar seres humanos plenamente desenvolvidos e, pois, em condição de assumir a direção da sociedade ou de controlar quem a dirige". Assim, no dizer de Anísio Teixeira (1969, p. 220):

> A democracia não pode existir sem educação para todos e cada um, pois importa em transformar, não alguns homens, mas todos os homens para contra tendências hereditárias, sociais, se não biológicas rematar, por evolução consciente, a obra que as sucessivas civilizações, desde o começo dos séculos, vêm realizando pela injustiça e consequente violência. Todas as outras formas de sociedade precisam de alguma educação, mas só a democracia precisa de educação para todos e na maior quantidade possível.

A Constituição Federal, em seu artigo 205º , reconhece explicitamente a educação como um direito de *todos*, consagrando, assim, a sua universalidade, pois são direitos que devem ser prestados sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Não obstante o reconhecimento expresso da universalidade dessa categoria de direitos, a sua implementação demanda a escolha de alvos prioritários, ou seja, grupos de pessoas que se encontram em uma mesma posição de carência ou vulnerabilidade. O sociólogo Marshall (1967, p. 73) sentencia:

> O direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva. Basicamente, deveria ser considerado não como o direito da criança frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado.

Dada a positividade das normas de direitos fundamentais sociais, o que não exclui a dimensão principiológica, torna-se necessário adotar um modelo que considere as normas escritas, especialmente, quando assumem o caráter de regra – como a regra estampada no art. 212º da Constituição Federal, que instrumentaliza o direito à educação, prevendo cotas mínimas

de investimento do orçamento da União, dos Estados e dos Municípios para a manutenção e desenvolvimento do ensino.

Para Olsen (2008) todo direito fundamental que tem uma dimensão prestacional a ser observada pelos poderes públicos, ainda que exclusivamente de proteção, como o direito à educação, à saúde, à previdência, dentre outros, prevê a realização de condutas materiais pelo Estado. Isso significa dizer que a obrigação prevista na norma depende de uma atividade a ser prestada pelo Estado que, intervindo no mundo dos fatos, altere-o, fornecendo bens jurídicos antes inexistentes para o titular daquele direito.

Nessas condições, a dimensão fática de viabilidade de realização do direito assume uma importância especial. Logo, na medida em que o Constituinte qualificou o direito à educação como fundamental, imediatamente determinou ao Estado a criação de todas as condições materiais necessárias à realização deste direito, ou seja, a criação de escolas, o pagamento de um corpo de professores preparados, a disponibilização do acesso das comunidades a essas instituições de ensino, a criação de um órgão administrativo regulador das atividades educacionais – o qual por si só demanda uma estrutura dispendiosa - o fornecimento de material escolar, etc.

Como típico direito fundamental social, o Estado é obrigado a prestar integralmente o serviço de educação básica a crianças e adolescentes, com especial proteção constitucional dos valores financeiros necessários à aplicação efetiva dos recursos públicos destinados à concretização dos direitos. A verba pública, por ser meio para viabilizar a realização deste direito social, tem proteção constitucional, em respeito à condição peculiar de pessoas em desenvolvimento (artigo 227º CF/1988) , de sorte que os valores financeiros públicos destinados à merenda, ao transporte de alunos e à manutenção das escolas públicas de educação básica não podem ser objeto de bloqueio, penhora ou sequestro, para fins de quitação de débitos trabalhistas e decisões judiciais, conforme já se pronunciou o Supremo Tribunal Federal na ADPF 484 AP (STF, 2022b).

Dadas as proporções da população brasileira em idade escolar, é certo que prestações como essas demandam gastos vultosos. Entretanto, essa dimensão fática da realização dos direitos fundamentais sociais não pode ser simplesmente ignorada. Clarice Duarte (2007, p. 697) aduz que:

> Embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que

> representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar.

Esses valores constitucionais básicos alcançam todos aqueles que estejam engajados com a prestação educacional no país, sejam entidades públicas, privadas ou mesmo núcleos menores, como a família. Nessa perspectiva, são conteúdos que geram obrigações para todos.

O Supremo Tribunal Federal, na condição de guardião da Constituição, já pronunciou que "educação é um direito fundamental e indisponível dos indivíduos. É dever do Estado propiciar meios que viabilizem o seu exercício, dever a ele imposto pelo preceito veiculado pelo art. 205 da Constituição do Brasil" Além disso, deixa claro que "A omissão da administração importa afronta à Constituição"(STF, 2012, p. 3)

A primeira consequência dessa caracterização da educação como direito fundamental é o tratamento jurídico diferenciado que a ela é dispensado, a saber: a sua aplicabilidade imediata (artigo 5º, § 1º, CF) e a impossibilidade da sua supressão da ordem constitucional (artigo 60, § 4º, inciso IV,CF). Ademais, a inserção do direito à educação entre os direitos fundamentais impõe ao Estado agir criando uma estrutura minimamente adequada para a efetivação desse direito, tais como regulamentação, construção de estabelecimentos físicos, estrutura organoléptica de gestão, recrutamento de capital humano etc. (BRASIL, 1988).

A atividade prestacional de educação do Estado é dever fundamental e direito inderrogável da sociedade. O Supremo Tribunal Federal, em Repercussão Geral, Tema 548, decidiu que a educação básica nas fases infantil, de ensino fundamental e de ensino médio constitui direito fundamental social de todas as crianças e jovens, cuja norma constitucional é de aplicação direta e imediata, prescindindo de regulamentação pelo Congresso Nacional, sendo que o poder público tem o dever constitucional de oferecer creche e pré-escola às crianças de 0 a 5 anos de idade, com direito individual de reivindicar judicialmente a ofertas de vagas para a educação básica, por ser um direito público subjetivo (STF, 2022a). Assim, o poder público tem o dever jurídico de emprestar efetividade integral às normas constitucionais sobre acesso à educação básica.

Com efeito, somente após a promulgação da CF/1988 que o Poder Judiciário passou a exercer um papel proativo e diferenciado com relação à educação, passando a julgar litígios e ações que buscavam a regulação, concretização e garantia desse direito, e em questões envolvendo a responsabilidade do Estado de efetivamente implementar o direito à educação a crianças e adolescentes. Nesse viés, o posicionamento do Supremo Tribunal Federal (STF) é unânime no sentido de reconhecer a educação como direito público subjetivo, especialmente a

criança[1]. O STF, reiteradas vezes, tem reafirmado este direito, como no julgado do Recurso Extraordinário 909.986 DF, quando a Ministra Relatora Carmen Lúcia asseverou que "a educação infantil é prerrogativa constitucional indisponível, impondo ao Estado a obrigação de criar condições objetivas que possibilitem o efetivo acesso a creches e unidades pré-escolares" (STF, 2015, p. 4). Por isso:

> Assentou a possibilidade de intervenção excepcional do Poder Judiciário na implementação de políticas publicas, especialmente quando se cuida, como na espécie, de adoção de providencias especificas, garantidoras do direito constitucional fundamental à educação infantil, impossível de ser usufruído pela ausência de condições materiais imprescindíveis (STF, 2015, p. 4).

Por ser titular de direito público subjetivo, a criança detém o direito de ser matriculada próxima à sua residência, sendo irrelevante a existência de lista de espera. A matéria foi tema de jurisprudência no Tribunal de Justiça do Distrito Federal, que enunciou a orientação que:

> A matrícula em creche da rede pública de ensino, situada nas imediações do local em que reside o infante, é obrigação que deve ser cumprida pela Administração Pública, em atendimento ao disposto no artigo 208, inciso IV, da Constituição Federal, e ao artigo 54, inciso IV, do Estatuto da Criança e do Adolescente (TJDF, 2019, online).

Enquanto direito fundamental social, o dever estatal de dispor meios à educação para a população está longe de se esgotar no mero oferecimento de acesso. Sendo assim, o mero acesso à vaga em uma instituição de ensino não é suficiente para garantir em plenitude a dignidade do ser humano em satisfação ao direito à educação, bem como o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, nos moldes expostos no artigo 205º CF/1988. Por isso, é essencial que se garanta, entre outros aspectos, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a valorização dos profissionais da educação escolar e a garantia de padrão de qualidade (artigo 206, incisos I, V e VII, CF), compreendidos como integrantes da própria ideia de fundamentalidade do direito à educação. (SCAFF; PINTO, 2016).

[1] O Supremo Tribunal Federal tem posição sedimentada há muito tempo que orienta os Tribunais inferiores: ARE 646953, Relator Ministro Ricardo Lewandowski, julgado em 04/08/2011; ARE 677008, Relator Ministro Luiz Fux, julgado em 29/03/2012; RE 671725, Relator Ministro Gilmar Mendes, julgado em 27/03/2012; AI 763493, Relator Min. Cezar Peluso, julgado em 11/06/2012; ARE 698258, Relator Min. Teori Zavascki, julgado em 08/09/2014; RE 909986, Rel. Min. Carmen Lucia, julgado em 23/09/2015 e ARE 1025115, Relator Min. Celso de Mello, julgado em 20/02/2017;

O objetivo dos direitos sociais é a correção das desigualdades próprias das sociedades de classe, aproximando grupos ou categorias marginalizadas. Nessa direção, os jovens e adultos que não cursaram o ensino fundamental na idade esperada deveriam ser considerados alvos prioritários das políticas públicas educacionais. Isso porque o Estado tem uma dívida social para com esse grupo extremamente vulnerável, privado de um direito social básico, razão pela qual a oferta do ensino fundamental na modalidade suplência não poderia jamais ser considerada uma mera faculdade do poder público.

A Lei Maior determina a gratuidade em todo ensino público, em qualquer dos seus níveis (básico, médio e superior) e em qualquer parte do território federativo, não sendo objeto de supressão do ordenamento jurídico por meio de emenda constitucional, a teor de imperativo do Texto Magno. Contudo, apesar de a educação ser direito de titularidade universalizada a todos os brasileiros, devem ser priorizados grupos que se encontram em posição de carência ou vulnerabilidade, tendo como sujeito passivo o Estado a realizá-la, por meio de políticas públicas ou programas de ação governamental, com vinculação a todos os poderes públicos (Executivo, Legislativo e Judiciário), que devem adotar medidas legislativas, técnicas e financeiras até o máximo dos recursos disponíveis necessárias à satisfação desse direito fundamental social.

4 A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL NO AGROAMBIENTALISMO AMAZÔNICO

A política de Estado para o agroambientalismo brasileiro desenhada pelo Texto Constitucional valoriza explicitamente a pluralidade de pessoas do campo, as populações tradicionais, o trabalho e as forças produtivas rurais, o meio ambiente rural, o direito à propriedade agrária privada grande, média e pequena pela via da reforma agrária e de outros meios facilitadores de acesso à terra, preferencialmente aos que dela necessitam para trabalhar e sobreviver. Ademais, existem tantos outros valores agroambientais que concretizam a implementação de políticas públicas para construir uma sociedade agrária livre, justa e solidária, que garantam o desenvolvimento sustentável, erradiquem a pobreza e a marginalização, reduzam as desigualdades sociais e regionais e promovam o bem de todos do meio rural, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (MATTOS NETO, 2022).

Aos valores constitucionais do meio agroambiental, inclui-se a educação rural. A despeito das tentativas de se discutir a educação rural a partir da década de 1930, no Brasil, medidas efetivas somente foram tomadas nas décadas seguintes, durante o processo de

"modernização" da atividade agrícola, visto que uma educação específica para esse fim se fazia imperiosa, com a necessidade de mão de obra mais especializada para as atividades agropecuárias. Assim, em 1952, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), com proposta de levar educação fundamental para a recuperação total do homem rural, com foco no desenvolvimento do espírito comunitário, valor humano e sentido de responsabilidade. Dentro da ótica de vulnerabilidade do homem rural, considerava-se a educação como responsável por diminuir as diferenças entre a cidade e o campo.

Embora sendo direito assegurado pela Constituição, somente em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que se estabeleceram as normas para a educação no meio rural. Todavia, a educação rural exige adaptação à realidade agroambiental para atingir os seus fins, por isso a LDB prevê que os sistemas de ensino devem prover as adaptações necessárias à sua adequação, peculiaridades da vida rural e região, com conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos alunos do campo, e organização escolar própria, respeitando o calendário do campo, como ciclo agrícola e condições climáticas, sendo adaptado à natureza do trabalho na zona rural.

Em 1998, foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que contou com a participação de movimentos sociais, organizações governamentais e não-governamentais, bem como com o apoio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e da Universidade de Brasília (UnB). Esse evento tinha o objetivo de mobilizar sociedade e governos para a formulação de políticas públicas que garantissem o direito à educação para a população do campo, criando a Articulação Nacional por uma Educação do Campo. Alguns de seus resultados foram a proposta de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), a instituição oficial e definição de identidade da escola do campo.

Ainda nos anos de 1990, no âmbito federal, foram adotadas políticas educacionais de caráter universal para o meio rural[2]. Na esfera federal, na década seguinte, destacou-se o programa setorizado trazido com o Decreto n° 7.352 de 04 de novembro de 2010 , que dispunha sobre a política de educação no campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) que realizava cursos de educação básica, técnicos profissionalizantes de nível

[2]Dentre as políticas universais para a população do meio agroambiental, destacam-se: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), que colaborou para aumento da cobertura escolar; o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que possui grande presença nas escolas rurais; Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), que é o repasse do governo federal para municípios selecionados para aquisição de transporte escola.

médio e diferentes cursos superiores e de especialização para jovens e adultos, beneficiados com a política agrária[3].

A respeito do PRONERA, urge citar que seu desenvolvimento partiu da União em regime de colaboração com os demais entes federativos, criado com o objetivo de reduzir o analfabetismo de jovens e adultos trabalhadores rurais, residentes nos acampamentos e assentamentos da reforma agrária, bem como de promover a elevação do seu nível de escolarização formal, ampliando o acesso ao ensino fundamental, médio, técnico-profissional, superior e pós-graduação (FELIX, 2015).

Todavia, com o advento do governo presidencial de Jair Bolsonaro (2019-2022), foi editado o Decreto nº 20.252, de 20 de fevereiro de 2020, que reorganizou a estrutura do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e enfraqueceu programas importantes para o desenvolvimento dos Movimentos Sem Terra e quilombolas. Nessa (des)reestruturação, o governo Bolsonaro extinguiu a coordenação responsável pela Educação do Campo. Assim, ficou inviabilizada a continuidade do PRONERA, medida que foi mais um ataque do governo Bolsonaro aos movimentos populares e aos trabalhadores do campo (CALDAS, 2020).

5 POR UMA POLÍTICA EDUCACIONAL AGROAMBIENTAL ADEQUADA AOS DESTINATÁRIOS

Em termos de politica educacional agroambiental, foca-se na educação com valores de sustentabilidade ambiental e práticas de respeito à cultura e modo de viver dos educandos locais. Nessa perspectiva, para Trein (2008) é necessário o desenvolvimento de uma educação ambiental crítica, que seja capaz de expor o modo de produção capitalista, assim como a sua estrutura interna, as contradições que ele produz enquanto processo social, seus limites materiais e os mecanismos de disfarce dessa realidade pensados pela ideologia dominante. A autora ainda reforça a importância de se compreender as características fundamentais desse sistema baseado na exclusão social e exploração da classe trabalhadora, na destruição e "mercantilização de todos os elementos da natureza e das dimensões sociais e culturais das relações humanas" (TREIN, 2008, p. 43).

[3]Para a educação rural, digno de nota também foram os programas: Escola Ativa, programa específico para escolas multisseriadas, de maior ocorrência no meio rural; Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), programa para habilitação à distância de professores sem habilitação nos anos iniciais do ensino fundamental, dentre outros.

Por esse motivo, a educação ambiental nas escolas localizadas no espaço rural precisa estar voltada para os processos históricos de lutas sociais e para o sistema produtivo e econômico, em consonância com a crise ambiental global (ZAKRZEVSKI, 2007). Conexa a esta concepção contra hegemônica, a educação do campo vem sendo construída a partir de lutas coletivas de organizações sociais, que se contrapõem à educação urbana, buscando romper com a fragmentação da realidade, em prol de uma perspectiva que envolva a complexidade a partir de práticas educacionais condizentes ao território rural (MOLINA, 2006).

Afinal, o processo educativo não se concretiza apenas pela aquisição de informações, mas por uma aprendizagem ativa, a partir da construção de novas conexões e sentidos para a vida, incidindo em novas identidades e posicionamentos diante do mundo. Portanto, pressupõe "a transformação das condições materiais e simbólicas que expressa a concretude do ato educativo na superação das formas alienadas de existência e das dicotomias entre sociedade e natureza" (LOUREIRO, 2008, p. 8).

Com esse intuito, faz-se importante que a escola proponha práticas pedagógicas que visem a discutir a relação entre meio ambiente, educação e participação política voltada para o fortalecimento do compromisso com o desenvolvimento socioambiental, sensibilizando os alunos para a percepção dos problemas mundiais, nacionais e locais (TREIN, 2008).

Para Kolling, Cerioli e Caldart (2002), a luta da população campesina para ter acesso à educação pública, gratuita e de boa qualidade, em todos os níveis, e que satisfaça às necessidades da vida no campo deve ser permanente e sempre considerar, além do tipo de escola, o projeto educativo a ser desenvolvido e o vínculo necessário desta educação com estratégias específicas de desenvolvimento humano e social do campo e de seus sujeitos.

Nesse sentido, urge a combinação de dois aspectos: (a) ampliação dos direitos à educação e à escolarização no campo; e (b) construção de uma escola que esteja no campo, mas que também seja do campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice da escola pensada na cidade, pois para garantir um direito a todos, a escola precisa estar onde os indivíduos estão.

Secundados por esses postulados, é reivindicação comum no meio rural brasileiro que as atividades escolares das comunidades quilombolas e também indígenas sejam desenvolvidas nas próprias comunidades tradicionais, o que tem ocorrido, em regra, nas políticas públicas municipais e estaduais. Todavia, exceção a este princípio é o caso ocorrente quando, por exemplo, há drástica diminuição do número de alunos em uma escola da população tradicional e o poder publico fecha a escola a fim de operar a nucleação, esta compreendida como sendo o

fechamento de escolas isoladas e o redirecionamento dos estudantes e professores para escola maior em centro urbano ou no próprio meio rural, em outras comunidades, para formar uma escola-polo, após obedecer regiamente a legislação das diretrizes básicas da educação autorizativas da nucleação (TERRUYA; WALKER; NICACIO; PINHEIRO,2013).

A jurisprudência nacional superior, nas palavras do STJ, tem se manifestado assim:

> A paralisação temporária de escola, com realocação dos alunos em outra unidade em Comunidade Quilombola, desde que assegurada a matricula e o transporte, não viola o direito à educação, à luz do que preconiza a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (STJ, 2022, p. 1).

Da mesma forma de sentir foi semelhante decisão do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, em demanda que uma cidade paulista, após cumpridos os requisitos legais, fechou escola quilombola porque havia uma única criança matriculada para o ano letivo, com constatação de elevado custo para a manutenção da escola em funcionamento, e os pais da criança não pretendiam matricular seus outros filhos na mesma unidade escolar, com indicação de prejuízo para o próprio desenvolvimento da criança, em razão da falta de interação social com outros infantes, restando o acesso ao direito fundamental à educação garantido, mediante disponibilização de transporte escolar gratuito até a nova instituição de ensino (TJSP, 2021).

De outra banda, quando a educação rural básica adequada à cultura local está ameaçada, seus interesses são preservados judicialmente. Assim tem sido o entendimento do Tribunal de Justiça do Estado do Pará, em casos semelhantes ao de determinada cidade do meio rural paraense, em que a prefeitura municipal fechou escolas rurais para implantação de projeto de nucleação escolar, sem respeitar as exigências e requisitos legais da educação e, em especial, o Estatuto da Criança e Adolescente, sendo reconhecido evidente prejuízo às crianças inseridas na rede municipal de educação, sobretudo quilombolas e ribeirinhos (TJPA, 2021). Referida decisão pontificou que:

> Não há duvidas de que o fechamento de escolas rurais impactará sobremaneira as comunidades envolvidas, mormente se levarmos em consideração que os prejudicados são, especialmente, comunidades tradicionais de quilombolas e ribeirinhos, com maiores dificuldades de migrarem para outras localidades para continuarem frequentando a escola, daí porque, aliás, a proteção incluída no parágrafo único da Lei no 9394/96 pela Lei no 12.960/2014, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o **fechamento** de **escolas** do campo, indígenas e quilombolas (TJPA, 2021, p. 8, grifos do autor).

Nessas circunstâncias, o projeto de nucleação não tem vingado, a despeito de aquele Tribunal de Justiça amazônico reconhecer que "não se questiona que a Administração Pública pode promover projetos de Nucleação Escolar, eis que em muitas situações são benéficos (TJPA, 2021, p. 8)".

Cumpre destacar que a pluralidade de populações amazônicas indica uma diversidade de territorialidade, ou seja, "o território não é algo dado, mas uma produção social em permanente mudança" (BERNAL, 2015, p. 8); e uma das dimensões fundamentais para o desenvolvimento territorial é a educação. Nessa perspectiva, a estruturação da educação do campo deve ser pensada a partir da tríade: campo, política pública e educação, sendo que pensar esses termos em separado implica desconfigurar toda sua concepção. Nesse sentido, entende-se que o campo está em contínuo movimento, por meio de organizações e de lutas sociais.

Sob outro olhar, a educação do campo se constituiu em uma lógica contrária à do campo, voltada exclusivamente para as atividades econômicas, que não precisa de gente, nem de escola. A educação básica do campo encontra-se nessa dinâmica sociocultural, e o desafio está em ajudar a transformar os elementos presentes nas experiências em movimento consciente que ajude no processo de humanização e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de sua história. E é neste movimento que a escola, a pedagogia, o educador precisa compreender e desburocratizar uma estrutura que não permite essas trocas de identidades, de saberes e de pedagogias.

Entretanto, o cenário não é de todo desanimador, tendo em vista que há esforços em prol dessa educação diferenciada. Assim, cabe frisar que, na Amazônia paraense, há práticas de educação do campo voltadas para a agroecologia, levando em consideração o modo de viver local. Um dos exemplos é a dinâmica escolar empreendida nas comunidades das famílias do médio e alto curso do Rio Moju, no Município de Moju, no nordeste paraense, cujo ensino oferecido pela escola do campo Casa Familiar Rural Hernani de Oliveira Franco (CFR-HOF) é voltado para alunos ribeirinhos-extrativistas e agricultores familiares, com método diferenciado, voltado para a alternância pedagógica e para a agroecologia[4].

No entanto, mesmo com os esforços empregados, a educação rural patina e avança a passos milimétricos. Para Salomão Hage (2011. p. 99), pesquisador da realidade amazônica,

[4] A escola CFR-HOF é não-tradicional com pedagogia de alternância, com funcionamento dividido em tempo escola e tempo comunidade, a fim de os agricultores e ribeirinhos-extrativistas deem prosseguimento aos estudos. Apresenta como "locus" do saber a escola e a unidade familiar onde realizam as práticas do Tempo Comunidade, o que possibilita aos educandos a ajudarem os familiares em casa e na roça, sendo os próprios educandos coletivamente aos educadores que definem cada alternância das atividades do Tempo Escola e Tempo Comunidade do período letivo (TAVARES; TELES, 2020)

são vários pontos que evidenciam as condições existenciais inadequadas dessas escolas do campo:

> Que não estimulam os professores e os estudantes a nelas permanecerem ou sentirem orgulho de estudar em sua própria comunidade, fortalecendo ainda mais o estigma da escolarização empobrecida e abandonada que tem sido ofertada no meio rural e forçando as populações do campo a se deslocarem para estudar na cidade, como solução para essa problemática.

O traço de distintividade da educação do campo urge prever educação agroambiental específica, voltada para os interesses e as necessidades desses povos. Para tanto, o saber precisa ser significativo, crítico e contextualizado, vinculado a uma cultura política libertária, que tenha claro o papel político da educação ambiental, que envolve uma reconstrução das relações sociais e o ambiente natural. O cerne da educação ambiental é a problematização da realidade, de valores, atitudes e comportamento em práticas dialógicas. Nessa perspectiva, conscientizar só cabe no sentido emprestado por Paulo Freire (1981) à conscientização, que se caracteriza pelos processos de mútua aprendizagem pelo diálogo, reflexão e ação no mundo. A partir dessa lógica, o conhecimento se processa em torno da realidade local com perspectiva de visão do mundo, mas consciente de pertencimento ao *locus* amazônico.

Diante do exposto e da apropriação das ideias de Carvalho (2008) e Zakrzevski (2007), algumas possibilidades são destacadas para desenvolver a educação ambiental nas escolas do campo, não desconhecendo os desafios que esta prática representa. A ideia primeira é que as múltiplas dimensões socioambientais precisam ser compreendidas a partir das relações estabelecidas entre o mundo natural e o mundo social, sendo estes mediados pelos saberes locais e tradicionais, juntamente com os saberes científicos modernos. O vínculo de pertencimento ao local em que vivem precisa ser reconstruído, de forma a favorecer a conscientização sobre a realidade socioambiental, reconhecendo seus limites e potencialidades.

No universo de populações e grupos que habitam a Amazônia no campo e na cidade, encontram-se muitos grupos extremamente diversos. Contudo, no campo, os que mais sofrem com a falta de políticas públicas são os ribeirinhos, pescadores, coletores, indígenas e remanescentes de quilombos, principalmente na garantia de um ensino rural que obedeça a realidade local, com políticas públicas educacionais que tenham olhar para o amazônida e respeito aos saberes, cultura e tradições locais. É necessário, então, intensificar cada vez mais a formação de professores, gestores, estudantes, pais, lideranças comunitárias e dos movimentos sociais do campo para a preservação dessa diversidade sociocultural e territorial, garantindo uma educação do campo de qualidade e realizada no campo, no local em que se vive

e trabalha, em afirmação da diferença que há nos modos próprios de vida e existência das populações e dos povos e grupos que constituem a Amazônia, sem deixar de considerar a conflituosidade que há nas relações sociais entre essas populações, povos e grupos, mas ensejando uma convivialidade pacifica, dialógica e emancipatória entre eles (PEREIRA, 2017).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À pesquisa restou evidente a educação do campo ser direito humano fundamental social, refletindo-se sobre seus fundamentos, teorização e objeto. A abordagem, portanto, trouxe a discussão sobre o processo de construção de uma sociedade igualitária, democrática e justa, na medida em que concebe a educação como direito inalienável de todos os seres humanos. O direito à educação enquanto direito humano fundamental tem sido tematizado, ao longo da história, por inúmeros doutrinadores, movimentos e campanhas de afirmação e legitimação dos direitos.

Tais referências possibilitam pensar que o direito à educação sempre esteve intimamente relacionado à própria construção dos direitos humanos. Nesse viés, é dever do Estado promover políticas públicas educacionais rurais para a Amazônia, a partir da compreensão de que a educação do campo vai além do espaço geográfico e contempla satisfazer necessidades culturais e valores indispensáveis para a formação integral do indivíduo regional. Afinal, o modo desigual de vida implica em prestação educacional adequada à realidade local vivenciada pela população do meio agroambiental.

O Poder Judiciário tem enfrentado o problema, reafirmando jurisprudencialmente o direito à educação como direito fundamental social, como um pressuposto para o exercício adequado dos demais direitos sociais, políticos e civis, respeitando a vulnerabilidade daqueles em favor de quem são os destinatários da educação do campo. A garantia do direito à educação do campo, dessa forma, percorre um caminho com inúmeros sujeitos sociais que, na realidade amazônica, buscam ter a sua disposição ensino do campo que obedeça à realidade local, com políticas públicas educacionais adequadas aos seus valores e saberes locais, culturais e tradicionais.

Outrossim, é importante destacar que os povos da floresta almejam que o Estado assuma, em definitivo, a responsabilidade em prover os meios necessários à concretização e adoção de uma concepção educacional, cujo princípio de igualdade contemple o necessário respeito e tolerância à diversidade. Posto isso, é inegável que o direito fundamental à educação do campo possui vínculo direto com o princípio da dignidade humana, e origina política pública

de melhoramento e redistribuição de recursos, visando à redução das desigualdades sociais e regionais.

Assim, é direito fundamental da população amazônica que vive no campo ter educação que associe o conteúdo escolar ao saber local, com explícita visibilidade à questão socioambiental, à cultura regional, ao trabalho, à formação socioeconômica e à política dos destinatários da educação, obedecendo às territorialidades específicas, o que significa afirmar a educação como direito humano e sinônimo de democracia, cidadania, paz e justiça social.

REFERÊNCIAS

BERNAL, Alex Barroso (org.). **Apoio à implementação do Programa de educação ambiental e agricultura familiar nos territórios**. v. 1: Educação Ambiental e Agricultura Familiar: aspectos introdutórios. Brasília: MMA, 2015. Disponível em: https://bit.ly/3CyHZ5y. Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: Disponível em: https://bit.ly/3Ve24p4. Acesso em 25.02.2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm .Acesso em: 28 fev. 2023

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (1ª Turma). **Agravo Regimental no Agravo de Instrumento 658.491 GO**.. Recorrente: Estado de Goiás. Recorrido: Ministério Público do Estado de Goiás. Relator: Min. Dias Toffoli, Brasília, 20 de março de 2012. Disponível em: https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=1966289 .Acesso em: 27 fev. 2023

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 909.986 DF**. Recorrente: N. C. B. C. e M. C. B. C., representados por Vânia Paulino Brandão Corrêa. Recorrido: Distrito Federal. Relatora: Min. Cármen Lúcia, Brasília, 29 de setembro de 2015. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/processos/downloadPeca.asp?id=307840969&ext=.pdf**.** Acesso em: 27 fev. 2023

BRASIL Tribunal de Justiça do Distrito Federal. (6ª Turma Cível). **Apelação Cível 0711363-87.2018.8.07.0018**. Recorrente: E. D. S. representado por Clebson Eduardo da Silva. Recorrido: Distrito Federal. Relator: Desembargador Esdras Neves, Brasília, 29 de agosto de 2019. Disponível em: https://www.tjdft.jus.br/consultas/jurisprudencia/jurisprudencia-em-temas/jurisprudencia-em-detalhes/educacao-publica/creche-publico/direito-publico-e-subjetivo-da-crianca-em-ser-matriculada-proxima-a-sua-residencia-irrelevancia-da-lista-de-espera-existente Acesso em:02 mar 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica de 2019**. Brasilia, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_do_para_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: 06 nov. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (Plenário). **Repercussão Geral, Tema 548**. Recorrente: Município de Criciúma. Recorrido: Ministério Público do Estado de Santa Catarina. Relator: Min. Luiz Fux. Brasília, 2022a. (Acórdão ainda não publicado). Disponível em https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=494613&ori=1. Acesso em: 28 fev. 2023

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (Plenário). **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 484 AP**. Recorrente: Governador do Estado do Amapá. Recorridos: Tribunal Regional do Trabalho da 8ª Região, Tribunal Regional Federal da 1ª Região e Tribunal de Justiça do Estado. do Amapá. Relator: Min. Luiz Fux, Brasília, 2022b. Ddisponível em : https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=754329441. Acesso em: 01 mar. 2023

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Agravo em Recurso Especial nº 2201610-MG.** . Recorrente: Defensoria Pública do Estado de Minas Gerais. Recorrido: Município De Santos Dumont. Relator: Min. Sergio Kukina. Brasília, 2022. Disponível em: https://processo.stj.jus.br/processo/dj/documento/mediado/?tipo_documento=documento&componente=MON&sequencial=173321215&tipo_documento=documento&num_registro=202202771148&data=20221219&formato=PDF .Acesso em: 27 fev. 2023

BRASIL. Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (Câmara Especial). **Ação Civil Pública.** Apelação Cível nº 1000172-65.2018.8.26.0495. Recorrente: Defensoria Pública do Estado de São. Recorrido: Município de Registro. Relatora: Desembargadora Daniela Cilento Morsello, 17 de setembro de 2021.. Disponível em: https://esaj.tjsp.jus.br/. Acesso em:02 mar 2023

BRASIL. Tribunal de Justiça do Estado do Pará (2.a Turma de Direito Público). **Apelação cível 0001206-60.2019.8.14.0085**. Apelante: Ministério Publico do Estado do Para. Apelado: Município de Inhangapi. Rel. Des. Luiz Gonzaga da Costa Neto. Disponível em: http://gsa-index.tjpa.jus.br/consultas/search?q=cache:m6-XRGnfzvgJ:177.125.100.71/pje/4710827+0001206-60.2019.8.14.0085&client=consultas&proxystylesheet=consultas&site=jurisprudencia&ie=UTF-8&lr=lang_pt&access=p&oe=UTF-8 .Acesso em: 27 fev. 2023

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. *In*: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (org.). **Por uma educação do campo**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A Educação Ambiental no Brasil. **Revista Salto para o futuro**. Ministério da Educação: Secretaria de Educação à Distância, Brasília, Ano XVIII boletim 01 – mar. 2008. Disponível em: https://bit.ly/3EfoSi7. Acesso em: 16 set. 2022.

CALDAS, Ana Carolina. Com fim do Pronera, Bolsonaro ataca educação dos povos do campo. **Brasil de fato,** Curitiba, 2020**.** Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/02/28/com-fim-do-pronera-bolsonaro-ataca-educacao-dos-povos-do-campo. Acesso em: 04 dez 2022

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. *In*: **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?lang=pt. Acesso em:04 dez 2022

FELIX, Nelson Marques. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera): história, estrutura, funcionamento e características. *In*: **INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária**. Brasília: Incra, 2015.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Educação do campo e território camponês no Brasil. *In*: SANTOS, C. A. (org.). **Educação do campo**: campo, políticas públicas Educação ambiental: pesquisa e desafios. Brasília: Incra; MDA, 2008.

FREIRE, Paulo. Considerações em torno do ato de estudar**.** Ação Cultural para a Liberdade, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 5 Ed., 1981. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7635826/mod_resource/content/2/Paulo%20Freire%20-%20Ato%20de%20estudar.pdf. Acesso em: 27 fev. 2023.

HAGE, Salomão, Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, abr. 2011

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (org.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília/DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Disponível em: https://bit.ly/3CxJDnL. Acesso em: 18 set. 2022.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educação ambiental no Brasil.. **Revista Salto para o futuro**. Ministério da Educação: Secretaria de Educação à Distância, Brasília, Ano XVIII boletim 01 – mar. 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Educação%20Ambiental%20no%20Brasil%20(texto%20basico).pdf. Acesso em: 19 fev. 2023.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MATTOS NETO, Antônio José de. Atentados ao Estado Democrático de Direito Agroambiental Brasileiro por escolhas trágicas: do esboçado País das Maravilhas de Alice à realidade de Inferno de Dante. **Veredas do Direito**, Belo Horizonte, v. 19, n. 43, p. 249-286, jan./abr. 2022. Disponível em: https://bit.ly/3fC8bmB. Acesso em: 26 set. 2022.

MENDES, Gilmar. Os Direitos Fundamentais e seus múltiplos significados na ordem constitucional. **Revista Jurídica Virtual**, Brasília, v. 2, n. 14, jun. 2000. Disponível em: http://www.gilmarmendes.com.br/wp-content/uploads/2018/09/OS-DIREITOS-FUNDAMENTAIS-E-SEUS-MÚLTIPLOS-SIGNIFICADOS-NA-ORDEM-CONSTITUCIONAL.pdf.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e pesquisa**: questões para reflexão. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília, 2006. Disponível em: https://bit.ly/3e4W80H. Acesso em: 26 set. 2022.

OLSEN, Ana Carolina Lopes. **Direitos Fundamentais sociais**: efetividade frente à reserva do possível. Curitiba: Juruá, 2008.

PEREIRA**,** Rosenildo da Costa**.** Trajetória e realidade da educação do campo no Pará. **Revista Educação Online.** Rio de Janeiro, n. 24, jan-abr 2017. Disponível em: http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/30. Acesso em:06 nov. 2022.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Eficácia dos Direitos Fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação LDB**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1998.

SCAFF, Elisângela A. S.; PINTO, Isabela R. R.. O Supremo Tribunal Federal e a garantia do direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 21, n. 65. abr./jun. 2016. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0431.pdf.Acesso em:04 jan. 2023

SILVA, Sandoval Alves da. **O Ministério Público e a concretização dos direitos humanos**. Salvador: JusPODIVM, 2016.

TAVARES, Patricia de Brito; TELES, Eliana. Pedagogia da Alternância e Resistencia: experiencias em agroecologia na escola comunitária Casa Familiar Rural-Hernani de Oliveira Franco (CFR-HOF) médio rio Moju/Pa. **Desenvolvimento rural interdisciplinar**. Porto Alegre, v.3, n.1,p.163-190, mai/nov 2020. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/revpgdr/article/view/111918. Acesso em: 28 nov. 2022.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e o mundo moderno**. São Paulo: Nacional, 1969.

TREIN, Eunice. A Perspectiva crítica e emancipatória da Educação Ambiental. *In*: **Educação Ambiental no Brasil**. Revista Salto para o futuro. Ano XVIII boletim 01 -Mar. 2008. Ministério da Educação: secretaria de educação a distância. Disponível em: https://bit.ly/3CbMIsb. Acesso em: 26 jan. 2023.

ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi. A educação ambiental nas escolas do campo. *In*: MELLO, Soraia Silva de; TRAJBER, Rachel. **Vamos cuidar do Brasil**: conceito de Educação Ambiental na escola. Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. p. 199-207. Disponível em: https://bit.ly/2DzwfmR. Acesso em: 26 jan. 2023.