



Os Comitês de Bacia Hidrográfica, suas contribuições para a Educação Ambiental e o caso do CBH – Araguari (MG).

João Gabriel de Paula Naves¹
Marlene Teresinha de Muno Colesanti²

Resumo: Os Comitês de Bacia Hidrográfica, políticas públicas ambientais de gestão dos recursos hídricos, são ferramentas importantes na garantia e ampliação dos espaços democráticos de participação social e formação socioambiental. Este trabalho evidencia, através da análise de documentos, discussões e apontamentos teóricos, feitos a partir de levantamentos e pesquisas bibliográficas, a necessidade de compreender a relevância dessas políticas e questões para a objetivação dos anseios da Educação Ambiental. Por fim, observa como é contextualizada e desenvolvida toda essa discussão teórica e metodológica dentro da perspectiva de um Comitê. O Comitê do Rio Araguari (MG), consolidado a mais de 20 anos e de significativa importância para o ordenamento territorial do triângulo mineiro, é escolhido para ilustrar as dificuldades e desafios das políticas públicas enquanto agentes promotores da Educação Ambiental no Brasil.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Recursos Hídricos; Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG);

Hydrographic Basins Committees, their contributions to Environmental Education and the case of Araguari river (MG).

Abstract: The Hydrographic Basin Committees, environmental public policies for the management of water resources, are important tools in guaranteeing and expanding the democratic spaces of social participation and socio-environmental formation. This work evidences, through the analysis of documents, discussions and theoretical notes, made from surveys and bibliographical researches, the need to understand the relevance of these policies and questions to the objectivation of the aspirations of Environmental Education. Finally, it observes how all this theoretical and methodological discussion is contextualized and developed within the perspective of a Committee. The river Araguari (MG) Committee, which has been consolidated for more than 20 years and is of significant importance for the territorial planning of the mining triangle, is chosen to illustrate the

¹ Mestre e Doutorando em Geografia. Universidade Federal de Uberlândia - UFU. jgnaves@gmail.com

² Doutora em Geografia. Universidade Federal de Uberlândia – UFU. mmuno@hotmail.com

difficulties and challenges of public policies as agents promoting Environmental Education in Brazil.

Keywords: Environmental Education; Hydric Resource; Araguari Hydrographic Basin Committees.

Los Comités de Cuenca Hidrográfica, sus contribuciones a la Educación Ambiental y el caso del río Araguari (MG).

Resumen: Los Comités de Cuenca Hidrográfica, políticas públicas ambientales de gestión de los recursos hídricos, son herramientas importantes en la garantía y ampliación de los espacios democráticos de participación social y formación socioambiental. Este trabajo evidencia, por medio de la análisis de documentos, discusiones y apuntes teóricos, hechos a partir de levantamientos e investigaciones bibliográficas, la necesidad de comprender la relevancia de esas políticas y cuestiones para la objetivación de los anhelos de la Educación Ambiental. Por último, observa cómo es contextualizada y desarrollada toda esta discusión teórica y metodológica dentro de la perspectiva de un Comité. El Comité del Río Araguari (MG), consolidado a más de 20 años y de significativa importancia para el ordenamiento territorial del triángulo minero, es elegido para ilustrar las dificultades y desafíos de las políticas públicas como agentes promotores de la Educación Ambiental en Brasil.

Palabras clave: Educación Ambiental; Recursos Hídricos; Comité de Cuenca Hidrográfica del río Araguari (MG).

1. Introdução

A Política Nacional das Águas, Lei nº 9.433/97 é um marco importante para a Educação Ambiental. A consequente definição da estrutura dos Comitês de Bacia Hidrográfica - CBHs e suas respectivas atribuições, definidas por lei, dão outros campos de trabalho e funcionam como ferramentas essenciais na formação dos sujeitos, fundamentais para o desenvolvimento dessa educação em contextos socioambientais complexo, como é o caso da realidade dos CBHs.

Diferentemente das metodologias ambientais aplicadas em estabelecimentos de ensino ou pelo terceiro setor, como geralmente as conhecemos, a Educação Ambiental exercida no âmbito dos CBHs, chamadas nesse trabalho de Educação para a Gestão Ambiental (QUINTAS e GUALDA, 1995), dá novos contornos a essa prática já bastante decantada. Com características que a capacitam e contribuem para transformação significativas do paradigma humano, a educação promovida pelos referidos Comitês atua em dimensões e escalas diferentes das abordagens educacionais ambientais tradicionais e pode ser uma valorosa aliada na mudança epistemológica almejada por setores do Movimento Ambiental.

Portanto, este trabalho, investiga os CBHs como políticas públicas capazes de conduzir mudanças profundas na sociedade através da formação socioambiental dos

usuários da água pelo desenvolvimento de suas atividades e atribuições na gestão territorial de suas bacias hidrográficas.

Para tanto acha necessário, em seu primeiro momento, compreender o contexto da Educação Ambiental no intuito de ilustrar suas diferenças perante os demais processos educacionais voltados ao ambiente. Busca-se com isso apresentar suas demandas específicas no processo de formação socioambiental e epistemológico, sobretudo quando conduzidas pelos CBHs,

Tal preocupação se faz necessária, sobretudo porque a educação que aqui se intenta evidenciar se desenvolve em um campo atípico das abordagens tradicionais: se trata de uma educação não-formal - construída fora do ambiente escolar - com propósito de fomentar a participação e compreensão das diferentes demandas socioambiental - cidadania - através da deliberação coletiva do uso consciente do recurso hídrico.

Recorrer-se-á, para isso, à discussão teórica sobre as particularidades da educação desenvolvida nos CBHs e seu possível enquadramento em uma abordagem específica, a Educação para Gestão Ambiental (Quintas e Gualda, 1995), para que, no contexto temático da própria Educação, possamos visualiza-la enquanto ferramenta importante de transformação socioambiental e de promoção da Epistemologia Ambiental de Enrique Leff (2002) com seus respectivos ganhos paradigmáticos e civilizacionais.

Após esse alinhamento teórico pretende-se discutir a Educação Ambiental pela perspectiva de um CBH bem estruturado como é o caso do CBH – Araguari (MG). O Comitê do Araguari (MG) celebra no ano de 2018, 20 anos de existência, com avanços significativos na cobrança pelo uso da água e nos planos de saneamento básico municipais. O objetivo desta contextualização será observar, discernir e discutir, como a Educação Ambiental se estrutura de fato nesses espaços, qual importância dispensada e como seus objetivos são estruturados.

Pretende-se com isso auxiliar a compreensão dos rumos da Educação Ambiental Brasileira, tanto em suas perspectivas teóricas e epistemológicas de formação dos indivíduos e sociedade, como também na edificação das ações de políticas públicas ambientais e suas respectivas consequências estratégicas nas compreensões humanas e formações territoriais.

2. A importância da Educação na compreensão e superação da crise ambiental.

A Educação voltada para o ambiente brasileira é plural, conforme orienta Layrargues (2004 e 2012), se estrutura através da articulação de várias identidades

ambientais. Fruto das compreensões dos diversos movimentos sociais que compõe o Movimento Ambiental, essas identidades, chamadas aqui de abordagens educacionais, variam conforme características políticas, ideológicas e epistemológicas de seus agentes promotores e chegam, através de seus anseios e metodologias, a objetivos distintos na formação socioambiental de seus educandos.

Ou seja, ela é um mosaico, consequência das diversas leituras ambientais que compõem e significam o próprio Movimento, ela é responsável pela construção da identidade socioambiental dos indivíduos e da sociedade de forma geral, se desenvolve em um contexto cultural complexo, desmembrando-se assim, em diversos posicionamentos educacionais de formação, o que é muito rico.

Deveriam, portanto, serem notórias as diferenças entre as abordagens que substanciam as várias ações educacionais voltadas pra essa formação socioambiental dos indivíduos, entretanto, não são. Há atualmente uma confusão onde toda e qualquer prática educacional voltada para o ambiente seja tratada como Educação Ambiental, resultando quase sempre em ações vazias, des-significadas ou incompletas no que diz respeito à construção da identidade socioambiental dos sujeitos.

Embora pouca atenção seja dispensada à orientação política, ideológica e epistemológica dos agentes promotores de ações, programas e metodologias educacionais voltadas para o ambiente, ela é bastante importante. Existem diferenças fundamentais que distinguem a prática educacional desenvolvida por esse ou aquele movimento social, que levam à objetivos distintos no campo da formação.

Nunca é demais lembrar que nenhuma ação é ingênua dentro da Educação. Freire (1994) nos ensina que educar é um ato político e humano, o que torna todo processo educacional síntese da dialética social e, assim, resultado da luta de classes e munido interesses diversos.

Vale lembrar que essa série de interesses - legítimos, em sua maioria - concorrem espaço e poder no campo da formação, tanto da identidade individual como coletiva das sociedades que compõem, constroem ou consentem os meios de produção e estruturas socioculturais do paradigma estabelecidos. Portanto, da mesma forma que a educação é um caminho para legitimar toda a produção socioespacial e, conseqüente o modelo civilizacional, é também ferramenta importante de transformação desses mesmos fenômenos.

Nesse sentido são nítidos os interesses do controle na condução do processo educacional por diferentes grupos sociais que concorrem tanto para a conservação do

modelo e paradigma vigente, como também para transformações sociais e garantia de formas de (re)existência. Seja qual for a intenção, é fundamental conhecer e dominar os mecanismos políticos, ideológicos e epistemológicos por trás das ações educacionais de cada formador de identidades, Gramsci (1987) explica isso muito bem quando trabalha o conceito de hegemonia.

Quando essa compreensão toma os contornos ambientais, recorte desta análise, esse conhecimento fundamental torna-se um problema: a contenda é velada. Senso comum, toda e qualquer prática promovida por qualquer sujeito, que seja voltada à temática ambiental, é tida como ‘Educação Ambiental’. Ora, como dito anteriormente existem interesses diversos por trás do protagonismo do processo educacional e a perspectiva ambiental não foge à regra, entretanto, toda solução para problemas civilizacionais relacionados ao meio ambiente caem no estratagema do Desenvolvimento Sustentável.

Amparadas pela égide e força desse modelo de desenvolvimento, a proposta empresarial (um dos grupos sociais que compõem o Ambientalismo) é hoje o discurso que rege os documentos e tratados mais importantes relacionados ao enfrentamento das problemáticas ambientais. Consequentemente, sua estima – política, econômica, científica e social - estrangula e marginaliza toda e qualquer proposição à localidade e pontualidade de suas ações, o que torna-se um problema.

O Desenvolvimento Sustentável, uma alternativa em meio a várias outras possíveis, é conduzido por um grupo específico, de reputação historicamente conturbada com as questões socioambientais, severas dificuldades de diálogo com os demais saberes e, sobretudo, problemas em reparar e mitigar seus impactos, caso estes não sejam de seu interesse (econômico).

Autores como Porto-Gonçalves (2011), Leff (1998), Layrargues (1998), entre outros, nos atentam para importância de compreender a articulação do empresariado na capitania da problemática ambiental como ponto fundamental nos desdobramentos epistemológicos e civilizacionais dos próximos anos. Segundo esses autores, a questão ambiental apresenta-se como ponto de inflexão na relação sociedade-natureza, onde é grave a apropriação do discurso ambiental pelo empresariado.

Porto-Gonçalves (2011), discorre que, para a humanidade, além da manutenção do modelo hegemônico, como é pretendido pelo Desenvolvimento Sustentável, é possível, a partir da transformação do sistema-mundo moderno-colonial, uma outra globalização, trabalhada por Milton Santos (2000), construída através da justiça e respeito às questões socioambientais, como bem explica Loureiro (2006).

Essa outra forma de superar os problemas ambientais, apresentada por esses autores supracitados, nos colocam diante de uma série de desafios capazes de transformar não só nossas ações e interações pontuais com o ambiente, garantindo recursos para as futuras gerações - conforme almeja o Desenvolvimento Sustentável - como abre possibilidade de revolucionar nossos paradigmas políticos, epistemológicos e ideológicos.

Segundo Quintas (2004), essa percepção nos coloca diante duas abordagens e perspectivas epistemológicas de assimilação da problemática ambiental: uma reformista e outra transformadora. Layrargues (2012) ao afirmar a legitimidade dessas duas possibilidades em busca de espaço para resolverem, à sua maneira a questão ambiental, classifica a abordagem educacional reformista, desenvolvida pelo terceiro setor, de Educação Conservacionista, enquanto taxonomiza as abordagens transformadoras de Educação Ambiental.

O Quadro a seguir busca ilustrar as diferenças fundamentais entre a Educação Conservacionista e Ambiental, conforme orienta o autor supracitado com referência as obras de Tanner (1978), Carvalho (1992) e Leonardi (1997),:

Quadro 1: Diferenças entre a Educação Conservacionista e Ambiental.

Educação Conservacionista	Educação Ambiental
Reformista	Transformadora
As causas dos impactos ambientais residem entre outros fatores, na explosão demográfica, na agricultura intensiva e na crescente urbanização e industrialização.	A causa dos problemas ambientais possui raízes no sistema cultural da sociedade industrial.
Maior importância as consequências do que as causas dos problemas.	Maior importância às causas dos fenômenos do que suas consequências.
Palavra-Chave: Conscientização.	Palavra-Chave: Cidadania.
Ser humano pode viver e produzir sem deteriorar a base dos recursos, basta ter conhecimento e ser educado para isso.	Ser humano deve entender que pertence a uma coletividade, isto é, algo que ultrapasse o interesse individual que porventura se ponha antes do interesse coletivo
Importância ao conhecimento sobre as estrutura e o funcionamento dos sistemas ecológicos ameaçados é fundamental para a conservação do meio ambiente.	Certeza que não adianta investir na mudança de comportamento sem intervir nas condições do mundo onde as pessoas habitam.
Solução: Desenvolvimento Sustentável, garantia do consumo para as futuras gerações dominando os limites da natureza.	Solução: Desenvolvimento Socioambiental, respeito as demandas e formas de produção e consumo locais com respeito ao funcionamento da natureza.

Fonte: Layrargues, 2012. Org: Naves e Colessanti, 2018.

Essas diferenças ficam bem evidentes quando analisadas, através das duas óticas educacionais apresentadas, a questão dos resíduos sólidos, por exemplo. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente - Pnuma, os resíduos mundiais gerados aumentarão de 1,3 bilhão de toneladas para 2,2 bilhões de toneladas até o ano de 2025, um aumento significativo de 69% nos resíduos gerados. Segundo Naves (2017):

Se observamos esse problema através da ótica da Educação Conservacionista, (...) imprescindível a gestão dos resíduos sólidos para a solução do problema. (...) Ou seja, de acordo com esse prisma de análise, a técnica, a gestão eficiente dos resíduos sólidos e também ajustes no arcabouço legal vigente, solucionariam o problema ambiental, acarretando inclusive, ganhos sociais através de fomento às atividades de cooperativas e associações que trabalham em função da reciclagem e coleta desses resíduos.

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

Emerge, portanto, a partir dessa compreensão a urgência de diferenciar as abordagens e discursos que substanciam as práticas educativas voltadas à questão ambiental. Este trabalho se alinha ao pensamento de Leff (2002) e entende ser importante uma revolução epistemológica, baseada em uma nova racionalidade humana, ambiental, conforme propõe autor para adequação científica na relação indivíduo-natureza.

Assim, apresentará nos próximos parágrafos a importância de políticas públicas ambientais, como é o caso do CBHs, na condução dessa revolução pretendida. Através da sua atuação enquanto agente promotor de ações educacionais voltadas ao meio ambiente e suas particularidades legais de gerenciamento dos recursos hídricos em determinada bacia hidrográfica, os CBHs podem contribuir com a formação crítica e cidadã de seus usuários e auxiliar a sociedade a ampliar seus horizontes na busca de alternativas de enfrentamento à questão socioambiental, vista aqui, em última instância, como crise civilizacional e epistêmica.

2.1 A Educação para Gestão Ambiental no contexto CBHs.

Marcada pela irrupção de um novo projeto filosófico, essa nova epistemologia, almejada para a transição da racionalidade econômica para a ambiental, proposta por Enrique Leff (2002), nutre-se do pensamento marxista de formação econômica e social; da racionalidade weberiana; do conceito de saber de Michel Foucault e; da Educação

Ambiental para valorizar o saber ambiental na metamorfose da relação do sujeito com o objeto.

Um dos principais conceitos para a consolidação do saber ambiental como potência transformadora do paradigma unidisciplinar é a interdisciplinaridade, segundo Leff (2002, p.166):

A globalização da degradação socioambiental impôs as diversas disciplinas científicas o imperativo de internalizar valores e princípios ecológicos que asseguram a sustentabilidade dos processos de desenvolvimento. Neste contexto, surgiram novos enfoque metodológicos para apreender a multicausalidade e o potencial sinérgico de um conjunto de processos de ordem física, biológica tecnológica e social. Em sua articulação, estes processos conformam sistemas complexos que reembasam a capacidade de compreensão e ação a partir do paradigma unidisciplinar de conhecimento.

Consequência desse vício de compreensão fragmentada dos fenômenos sustentado pela ânsia de sobrevivência dos processo de desenvolvimento - sustentável - do mundo moderno, o ambiente, enquanto categoria de análise, sofre deturpações em sua compreensão pelo estrangulamento dos saberes marginalizados no entendimento de seu funcionamento e serventia social pela racionalidade econômica. Isso é grave para o Ambientalismo. De acordo com o autor supracitado atualmente:

O ambiente está integrado por processos, tanto de ordem física como social, dominados e excluídos pela racionalidade econômica dominante: a natureza superexplorada e a degradação socioambiental, a perda de diversidade biológica e cultural, a pobreza associada à destruição do patrimônio e recursos dos povos e a dissolução de suas identidades étnicas; a distribuição desigual dos custos ecológicos do crescimento e a deterioração da qualidade de vida.

Nesse sentido o ambiente é relacionado à condição de existência do sistema econômico e produtivo e nunca analisado de forma emancipada como objeto central da avaliação científica. Percebido pelas dinâmicas ecológicas de produtividade e capacidade de regeneração dos recursos explorados e norteados pelas leis termodinâmicas de degradação e energia do processo de formação das paisagens - a ecodinâmica de Tricard (1977) - o ambiente estabelece, por esse prisma, potenciais e limites às formas e ritmos de exploração dos recursos, condicionando os processos de valorização, acumulação e reprodução do capital (LEFF, 2002).

Cabe a complexidade do saber ambiental, bastante discutido em Leff (1998), ressignificar o olhar à essa valorosa categoria a partir da transformação dos paradigmas científicos existentes. É fundamental, portanto, a produção de novos conhecimentos a

partir da interdisciplinaridade e integração do conhecimento existente e dos demais saberes marginalizado pela atual hegemonia técnico-científica na solidificação de estratégias para o tratamento dos problemas socioambientais hoje apresentados.

A questão ambiental, vista através da crise do próprio processo civilizacional desponta, como sugerem diversos autores, enquanto momento crítico com capacidade produtiva de uma nova lógica de articulação sinérgica entre os diversos saberes ambientais que compõem o Ambientalismo, integrando assim várias concepções e abordagens ambientais na compreensão e transformação do espaço comum.

Para Leff (2002, p.165), é fundamental romper com a fragmentação científica das disciplinas, que chama de paradigma unidisciplinar e construir a interdisciplinaridade, segundo o autor:

A interdisciplinaridade proposta pelo saber ambiental implica a integração de processos naturais e sociais de diferentes ordens de materialidade e esferas de racionalidade. A especificidade destes processos depende tanto das condições epistemológicas que fundamentam sua apreensão cognitiva, como das condições políticas que levam sua expressão na ordem do real. É, pois, uma questão de poder que atravessa as ciências e os saberes.

Imprescindível para isso criar as condições epistemológicas e políticas para essa intenção. É aqui que entra a importância da Educação Ambiental, trabalhada em uma metodologia específica, a Educação para a Gestão Ambiental de Quintas e Gualda (1995).

O processo educacional desempenhado pelos CBHs enquanto ferramentas estatais de gestão territorial e características deliberativas, participativas e representativas, seja pela simples condução de seus processos administrativos, como também pelo seu papel na formação socioambiental de seus usuários, é terreno fértil de trabalho para quem intenta transformações dos paradigmas humanos e preza pelo diálogo dos saberes ambientais, estratégias interdisciplinares de compreensão e mediação de conflitos para construção coletiva de soluções às questões socioambientais.

A Política Nacional de Recursos Hídricos - PNRH, lei nº 9433/97, com a criação do Conselho Nacional de Recursos Hídricos - CNRH; dos Conselhos Estaduais de Recursos Hídricos e os Comitês de Bacias Hidrográficas apresenta o modelo de gestão desse recurso. Através da articulação política, participação e representação dos diferentes segmentos da sociedade - poder público, usuários e sociedade civil - os Conselhos e os Comitês funcionam como parlamentos consultivo, normativo e deliberativo sobre o uso das água.

Os Comitês de Bacias Hidrográficas surgem, assim, como órgãos colegiados na

gestão dos recursos hídricos, suas ações abrangem áreas que podem corresponder a uma bacia hidrográfica; uma sub-bacia hidrográfica de um rio tributário, cujo curso de água faz parte de uma bacia; de tributário de um tributário ou; um grupo de bacias ou sub-bacias hidrográficas contíguas.

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

A estruturação desta política pública de gestão territorial, por via da normatização e deliberação do uso da água de modo descentralizado e participativo, permite que os vários segmentos da sociedade atuem em uma dinâmica social integradora e inclusiva em benefício do bem comum de manutenção e proteção e uso sustentável do ambiente local.

Cabe, nessa perspectiva, aos próprios CBHs, harmonizarem e mediarerem os interesses difusos existentes nos processos de suas gestões para o melhor desempenho de suas funções e cumprimento de seus objetivos, competência fundamental para isso é a cidadania de seus usuários.

À luz da Educação para Gestão Ambiental, abordagem educacional própria para políticas públicas desenvolvida pelo Estado, essas competências e habilidades socioemocionais, necessárias na gestão coletiva do território comum, podem ser consolidadas no dia a dia dos próprios CBHs e, se assim o fizerem, passarão de meros aparatos de regulação e deliberação do uso da água a valorosos aliados na formação socioambiental dos sujeitos, além de se apresentarem como espaços importantes de exercício da cidadania passarão a auxiliar a construção e transição paradigmática almejada pela Educação Ambiental.

A Educação para a Gestão Ambiental, se distingue das demais por ser promovida a partir de meios coletivos de exercício da cidadania. Estabelecida no âmbito das demandas democráticas e sociais, se desenvolve na gestão de políticas públicas com o desafio de conduzir a participação dos diferentes segmentos sociais, tanto nas formulações dessas políticas como em suas aplicações na gestão do território. Nas palavras de Layrargues (2012), ela prepara o terreno da tão decantada fórmula do exercício da cidadania, instrumentando a sociedade civil à participação da vida política.

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

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

Este contexto evidencia a urgência de se trabalhar a Educação para a Gestão Ambiental na esfera pública, pelo fato de acreditar que, em nosso país, as decisões para tais intermediações assumem, quase sempre, tendências a prevalecer o interesse privado ao coletivo. Quintas (2009, p.34) nos elucida que essas decisões tendenciosas praticadas no Brasil, apresentam-se com traços do chamado patrimonialismo, cuja característica marcante é:

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

A Educação para a Gestão Ambiental surge em meio esta necessidade: de tornar o processo decisório no âmbito governamental mais democrático e representativo. Portanto, seu estabelecimento, enquanto metodologia educacional ganha força, sobretudo amparado pelo arcabouço legal vigente. Segundo Quintas (2004, p.4):

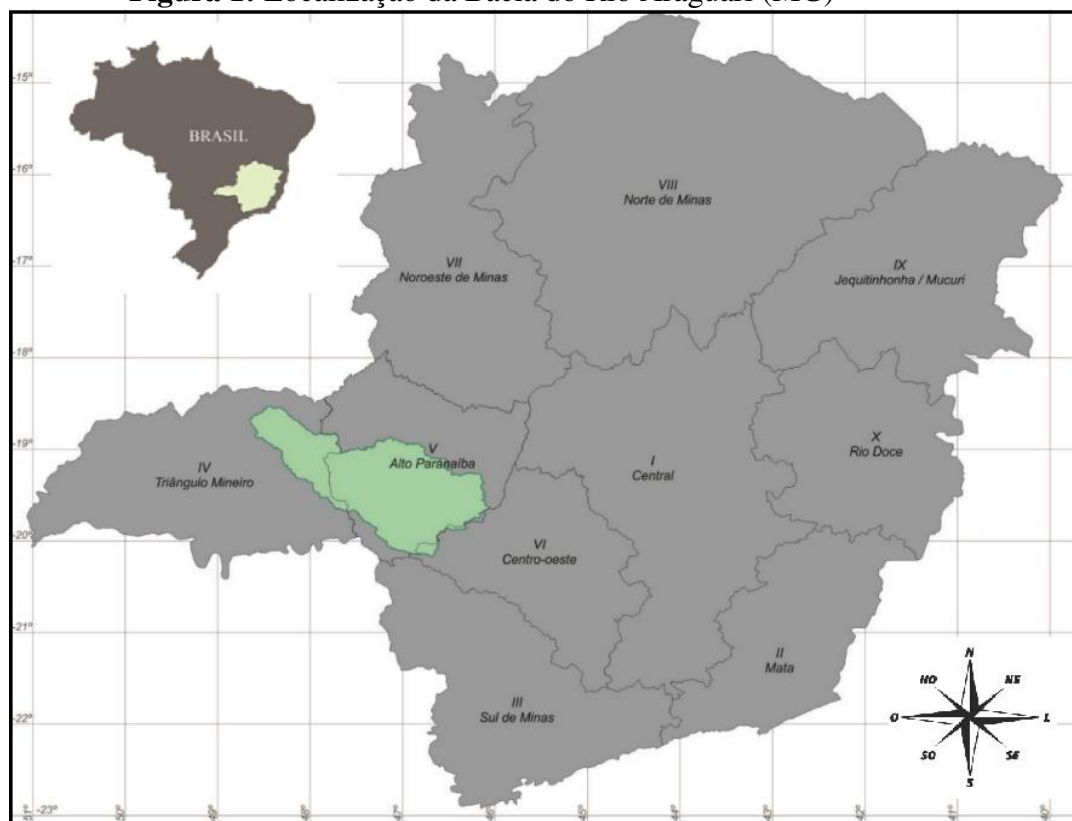
Por ser produzida no espaço tensionado, constituído a partir do processo decisório sobre a destinação dos recursos ambientais na sociedade, a Educação no Processo de Gestão Ambiental exige profissionais especialmente habilitados, que dominem conhecimentos e metodologias específicas para o desenvolvimento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

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

2.2 O CBH – Araguari (MG) e a Educação Ambiental.

A Bacia do Rio Araguari (MG), abrangendo as regiões de planejamento do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Com área de 22.091 km² população humana de 1.163.718 habitantes, divide-se em 20 municípios, sendo a nascente localizada no município de São Roque de Minas a 1.180m de altitude e afluência o Rio Paranaíba, na divisa dos Municípios de Araguari e Tupaciguara, em 510m de altitude.

Figura 1: Localização da Bacia do Rio Araguari (MG)



Fonte: Comitê de Bacia do Araguari, 2011.

O CBH - Araguari (MG), criado pelo Decreto Estadual nº 39.912/1998 é composto por 72 membros, 36 membros titulares e 36 membros suplentes representando quatro segmentos, distribuídos da seguinte forma: Poder Público Estadual: nove cadeiras; Poder Público Municipal: nove cadeiras; Usuários de recursos hídricos: nove cadeiras e; Sociedade Civil: nove cadeiras.

Possui a seguinte estrutura técnica para a gestão dos recursos hídricos: um Plenário, Diretoria e Câmaras Técnicas. Conforme orienta a Resolução do CBH Araguari (MG) nº 43, de 2013, a Educação Ambiental está vinculada à Câmara Técnica de Comunicação e Mobilização Social, que tem como um de seus programas a ‘Mobilização, Comunicação e

Educação Ambiental'. Entretanto, embora prevista na referida Resolução e no próprio Regimento Interno, essa Câmara Técnica ainda não foi criada.

Não obstante as competências e atribuições propostas à Educação Ambiental nos planos do Comitê, nota-se, a partir da leitura de suas próprias atas de reunião, assembleias, grupos de trabalho e reuniões da diretoria, que a Educação Ambiental possui ínfima participação na composição das pautas de discussões do colegiado.

Fato comprovado não só pela ausência de uma Câmara Técnica e de uma Agenda específica e bem estruturada para nortear as ações, programas e atividades relacionadas à Educação Ambiental, como também pelo fato do termo 'Educação Ambiental' aparecer somente 15 vezes nos registros das reuniões documentadas pelo Comitê em 98 atas de reuniões documentadas no período correspondente aos 2013 à 2017, conforme ilustra a Tabela 2.

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

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

Fonte: CBH-Araguari, 2017. **Org.:** NAVES e COLESANTI, 2018.

Segundo informações do próprio Comitê, nos últimos anos não foram desenvolvidas ações específicas de Educação Ambiental previstas no Plano Plurianual de Aplicação, assim como a criação da Câmara Técnica de Comunicação Social e de Educação Ambiental, porque estão sendo priorizadas o desenvolvimento de outras atividades.

Atualmente, as ações educacionais voltadas para o ambiente são promovidas pelas Câmaras Técnicas existentes de maneira pontual e muito menos planejada. Em que pese essa lacuna, algumas atividades desenvolvidas tiveram e tem, entre outros objetivos, a formação socioambiental, como, por exemplo, ações de capacitação dos usuários da Bacia; publicidade das atividades do próprio Comitê; visitas técnicas a programas de proteção e recuperação ambiental.

3. Conclusão e Considerações Finais

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

Se a construção social exige posicionamento e tomada de decisão, fica evidente que é preciso informação e esclarecimento sobre os fundamentos teóricos que sustentam cada perspectiva no enfrentarmos da crise instaurada. A educação é ferramenta fundamental.

Este trabalho engaja-se à ideia de que, para solucionar a problemática ambiental, é necessário enfrentar e superar o modelo econômico, cultural e político vigente, responsáveis, em última instância, pelos infortúnios não só ambientais, mas também os políticos, sociais e culturais. Portanto recorre à Educação Ambiental na busca de transformações epistemológicas, políticas e ideológicas. a partir da assimilação e superação da crise ambiental. Assim, considera fundamental estabelecer espaços onde práticas e propostas de Educação Ambiental se desenvolvam para esse propósito.

Os CBHs se apresentam como ferramentas excelentes de formação socioambiental para preparar, convidar e inserir os sujeitos na vida em sociedade, instrumentalizando-os, igualmente, para a cidadania, democracia e formação socioambiental. Este estudo que analisou as ações propostas e desenvolvidas pelo CBH-Araguari (MG) como expressão desses anseios metodológicos, teóricos, epistemológicos, políticos e ideológicos a partir da implementação da PNRH, revelou a distância entre aquilo que se deseja e aquilo que de fato existe e evidenciou as dificuldades e desafios apresentados para essa finalidade.

Nesse sentido, é importante que as ações do CBH - Araguari (MG) – a exemplo para todos – alinhe-se ao enfrentamento da questão ambiental e se estabeleça como agente promotor da Educação para Gestão Ambiental. É urgente a consolidação de espaços democráticos de formação cidadã e sensibilidade socioambiental em nossa sociedade e, conforme apresentado por este trabalho, os CBHs, incluso o do Araguari (MG), constituem-se como ferramentas importantes para fortalecer a cidadania de seus usuários.

Os Comitês são espaços onde, via de regra, transitam os vários saberes e os vários pontos de vista são respeitados. A construção da humanidade deve, sem dúvida, se espelhar nestes exemplos para a edificação da civilização ao longo dos próximos anos.

Referências

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

- GRAMSCI, A. **Letters from prison**. New York: Harper & Row, 1987.
- LAYRARGUES, P. P. **A cortina de fumaça: o discurso empresarial verde e a ideologia da racionalidade econômica**. São Paulo: Annablume, 1998.
- _____. Apresentação: (Re)conhecendo A Educação Ambiental Brasileira. In: MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: 2004.
- LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidad, complejidad, poder**. México: Siglo XXI/UNAM/PNUMA, 1998.
- _____. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2007.
- LOUREIRO, C. F.B. **O movimento ambientalista e o pensamento crítico: uma abordagem política**. 2. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006
- _____. **A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.
- NAVES, J. G. P. **O Comitê de Bacia Hidrográfica do Rio Araguari (MG) e sua importância para a tomada de consciência socioambiental**. 114f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.
- PORTO-GONÇALVES, C.W. **A Globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e emancipatória. In: LAYRARGUES, P.P. **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- _____. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: LOUREIRO, C. F. B., LAYRARGUES, P. P. e CASTRO, R. S. (Orgs.) **Repensar a educação ambiental um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 33-81.
- QUINTAS, J. S.; GUALDA, M. **A formação do educador para atuar no processo de gestão ambiental**. Brasília: Ibama, 1995.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro e São Paulo: Editorial Record, 2001.
- TRICART, J. **Ecodinâmica**. Rio de Janeiro: IBGE-SUPREN, 1977.

Submetido em: 23-09-2018.

Publicado em: 15-04-2019.