

# CONSTITUCIONALISMO E MEIO AMBIENTE: DIREITOS HUMANOS E SOCIOAMBIENTALISMO

---

Cleide Calgaro



# Constitucionalismo e meio ambiente: direitos humanos e socioambientalismo

Cleide Calgaro

# **FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**

*Presidente:*

José Quadros dos Santos

## **UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**

*Reitor:*

Evaldo Antonio Kuiava

*Vice-Reitor:*

Odacir Deonísio Graciolli

*Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:*

Juliano Rodrigues Gimenez

*Pró-Reitora Acadêmica:*

Flávia Fernanda Costa

*Chefe de Gabinete:*

Gelson Leonardo Rech

*Coordenadora da Educs:*

Simone Côrte Real Barbieri

## **CONSELHO EDITORIAL DA EDUCS**

Adir Ubaldo Rech (UCS)

Asdrubal Falavigna (UCS) – presidente

Cleide Calgaro (UCS)

Gelson Leonardo Rech (UCS)

Jayme Paviani (UCS)

Juliano Rodrigues Gimenez (UCS)

Nilda Stecanela (UCS)

Simone Côrte Real Barbieri (UCS)

Terciane Ângela Luchese (UCS)

Vania Elisabete Schneider (UCS)

# Constitucionalismo e meio ambiente: direitos humanos e socioambientalismo

---

Cleide Calgaro



Este livro recebeu apoio financeiro da Fapergs (edital n. 02/2017 – PQG, sob a outorga n. 17/2551-0001-165-1), resultante dos Grupos de Pesquisas (CNPq): Metamorfose Jurídica (GPMJ – UCS), Regulação Ambiental da Atividade Econômica Sustentável (REGA – ESCOLA SUPERIOR DOM HELDER CÂMARA) e Filosofia do Direito e Pensamento Político (UFPB).

© do autor  
1ª edição 2021

Editoração: Giovana Letícia Reolon

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul UCS - BICE - Processamento Técnico

C758 Constitucionalismo e meio ambiente [recurso eletrônico]: direitos humanos e socioambientalismo / [org.] Cleide Calgaro. – Caxias do Sul, RS: Educs, 2021.  
Dados eletrônicos (1 arquivo)

ISBN 978-65-5807-101-3  
Apresenta bibliografia.  
Modo de acesso: World Wide Web.

1. Direito ambiental. 2. Direito constitucional. 3. Direitos humanos.  
4. Meio Ambiente. 5. Sociologia ambiental. I. Calgaro, Cleide, organizadora

CDU 2. ed.: 349.6

#### Índice para o catálogo sistemático

1. Direito ambiental	349.6
2. Direito constitucional	342.4
3. Direitos humanos	342.7
4. Meio ambiente	504
5. Sociologia ambiental	504.03

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária  
Márcia Servi Gonçalves – CRB 10/1500

Direitos reservados a:



**EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul**

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil  
Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil  
Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197  
Home Page: [www.ucs.br](http://www.ucs.br) – E-mail: [educs@ucs.br](mailto:educs@ucs.br)



## DO DIREITO À EDUCAÇÃO À FLEXIBILIZAÇÃO DO ENSINO: LIBERDADE PARA QUEM?

José Luís Ferraro<sup>219</sup>

Augusto Jobim do Amaral<sup>220</sup>

O acesso à educação no Brasil está pautado por múltiplas políticas educacionais cuja expressão originária pode ser encontrada em diferentes diplomas legais; desde a Constituição Federal – passando pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) (BRASIL, 2005a, 2005b, 2021). Assim, ao ser assegurado por legislações distintas tanto em nível constitucional, quanto infraconstitucional, tende a ser compreendido como um direito fundamental.

Para além dos mecanismos legais citados que regulam a educação no país, há, ainda, uma série de documentos que pautam sua oferta e que possuem um papel orientador ao balizar os princípios das políticas na área. Nos últimos 25 anos, por exemplo, nos deparamos com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o Plano Nacional de Educação (PNE), com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 1998, 2001, 2013, 2017) como expressão da relação de governo que se exerce de maneira institucional no interior do estado que, por sua vez, idealiza, mobiliza seu aparelho e trabalha para colocar em prática determinada concepção de educação e suas especificidades.

Destarte, o primeiro ponto que queremos evidenciar trata da educação essencialmente como ato político, mas também como efeito da política. Como ato político, concerne à dimensão do bem comum, da mudança que é

---

<sup>219</sup> Doutor em Educação (PUCRS). Professor nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) e Educação em Ciências e Matemática (PPGEDUCEM) da PUCRS. Doutorando em Ciências Criminais, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Criminais (PPGCCRIM) da PUCRS. *E-mail*: jose.luis@pucrs.br

<sup>220</sup> Doutor em História do Pensamento (Coimbra, Portugal) e Doutor em Ciências Criminais pela Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professor nos Programas de Pós-Graduação em Ciências Criminais (PPGCCRIM) e Filosofia (PPGFIL) da PUCRS. *E-mail*: augusto.amaral@pucrs.br

capaz de operar na sociedade a partir da transformação de pessoas – bem como se referiu Paulo Freire (1996). O político como dimensão agonística que emerge da relação educação/conduitas que, por sua vez, também é se constitui como uma dimensão das lutas como forma de reivindicação e reafirmação de ser-estar no mundo.

O currículo tomado como dispositivo biopolítico, por exemplo, é a expressão máxima de que a educação é, sim, uma questão de governo, de condução de condutas, aproximando o debate em torno da governamentalidade – neste caso, mais especificamente do (auto)governo – que pode ser encontrado em Michel Foucault (2008) e na discussão que se desdobra na perspectiva dos estudos foucaultianos associados ao campo educacional. Ainda, anterior à problematização foucaultiana, o presente debate se insere em uma percepção kantiana da relação indivíduo/educação, entendendo a heteronomia como condição anterior e necessária à finalidade autônoma que deve ser alcançada não só, mas principalmente, segundo o filósofo, no campo do uso da razão (KANT, 1995, 2002).

Nesse sentido, Marcos Villela Pereira (2018) debate a problemática da educação a partir da relação governo/liberdade. O autor destaca a dupla tarefa da escola que deve se pautar “no desenvolvimento da razão que ilumina o mundo e cujo movimento põe em funcionamento um sistema de saberes e na materialização de um aparato disciplinar e vigilante que atende a um sistema de poder” (PEREIRA, 2018, p. 636). Isso demonstra que, se por um lado, os conteúdos propiciados pelo currículo são essenciais ao esclarecimento; por outro, as atividades e o exercício intelectual relacionados aos mesmos são acompanhados por um regulamento que visa desenvolver nas crianças a capacidade de governar, de governarem-se e de serem governadas. É nesse sentido que o currículo se apresenta como um manual de governança coletiva.

Mas para além da dimensão do político, afirmamos que a educação é também política. A distinção entre político e política é tomada por nós de Chantal Mouffe (1999; 2007). Enquanto o político posiciona o indivíduo no campo das lutas – dos conflitos amplamente espalhados e difundidos na esfera social, como já fizemos referência quando citamos o agonismo como elemento do ser político. A política como prática, por sua vez, é exercida

institucionalmente tentando fazer prevalecer a partir da superestrutura, como referência à teoria marxiana (MARX, 1989), uma ideologia específica.

No entanto, é importante salientarmos que, ao inscrevermos o debate educacional em uma dimensão ideológica, não significa a emissão de quaisquer juízos de valor em relação à suposição da existência de um boa ou má ideologia; apenas evidencia que o fazer pedagógico é sempre enviesado. Se como afirmou Pereira (2018) o currículo tem uma dupla função ao tentar equilibrar o ideal de liberdade (conhecimento) com o do governo (regras) – a partir da premissa de que antes de governarmos a nós mesmos (autonomia) devemos aprender a sermos governados (heteronomia) – há também múltiplas formas de se conceber a relação entre as dimensões político/política, pelo fato de existirem múltiplas escolas e, portanto, múltiplos currículos que orientam suas práticas pedagógicas de maneiras distintas: nem melhor, nem pior.

O que pretendemos debater ao longo do texto é, exatamente, a relação entre a flexibilização da educação como direito, principalmente no que se refere aos seus modos de acesso e o discurso de liberdade. Elementos que aparecem vinculados de maneira astuta e, portanto, que nada tem de ingênua, principalmente se tomarmos como referência o ideário que inspira, organiza e vincula os enunciados argumentativos de um tipo específico de racionalidade vigente, que prevalece: a neoliberal.

Nesse contexto, ressaltamos os acontecimentos mais atuais no campo em debate. A educação como território em disputa, como lócus de intervenção frequente, é capaz de individuar e subjetivar em consonância com um modelo ideal desejado para o exercício da cidadania, o que implica formas específicas de reconhecimento e reivindicação de direitos e deveres.

No entanto, pensar os rumos da educação significa pensar o futuro da vida social a partir de um ideal civilizatório eivado por formas bem definidas de exercício solidário como possibilidades para agenciamentos transindividuais e intersubjetivos. Em que pese a LDB em seu artigo primeiro ressalte a importância de instituições de diferentes natureza na garantia do acesso à educação, é a esfera familiar que, no texto legal, é citada em primeiro lugar (BRASIL, 2005b). Isso pode se torna um complicador para o entendimento do

que vem a ser educação; senso comum, confundida com instrução – o que faz com que possa haver um suporte discursivo à ideia da educação domiciliar, entendendo-a como alternativa imaculada à escolarização.

Desde o início do governo de Jair Bolsonaro, o Ministério da Educação (MEC) foi aparelhado por ministros e membros de equipe ministerial que se mostram favoráveis ao *homeschooling*. Nesse período, o debate em torno da educação domiciliar, inclusive, transcendeu o MEC, tendo adentrado como pauta em outros ministérios como, por exemplo, o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (VALOR ECONÔMICO, 2021). Há um alinhamento interministerial evidente em favor dessa pauta, mesmo que o Supremo Tribunal Federal, por meio do Recurso Extraordinário nº 888.815, tenha julgado a inconstitucionalidade da matéria (BRASIL, 2015).

A discussão que se coloca a partir disso está relacionada à articulação entre dois significantes – flexibilização e liberdade – em relação ao direito de acesso à educação. No jogo da linguagem neoliberal, a ambos sempre é conferida uma conotação positiva, afinal no interior dessa lógica as liberdades individuais se sobrepõem as obrigações coletivas em nome de uma dimensão progressiva e evidente daquilo que é de ordem estatal. Logo, uma vez compreendido como forma de desregulamentação no campo educacional, o *homeschooling* se converte em acontecimento que atenderia os anseios de uma parcela da população que rechaça a educação oferecida pelo estado; seja em termos daquela oferecida pelas escolas públicas, seja pelos currículos construídos e orientados a partir de uma ideia (de) comum (DARDOT; LAVAL, 2017). Currículos esses orientandos, atualmente, pelas competências e habilidades previstas na BNCC (BRASIL, 2017).

A flexibilização, então, nesse contexto, deve ser entendida como a desregulamentação em face do atual modo de oferta de escolarização no Brasil que é compulsória (BRASIL, 2005b). É, exatamente, a obrigatoriedade legal de que todas as crianças e jovens em idade escolar estejam, de fato, matriculados na escola, que está sendo colocada em xeque quando se decide pleitear pelo direito a uma educação não escolar, que ficaria a cargo de um preceptor – cuja formação em algum tipo de licenciatura não seria garantia de alinhamento a um compromisso epistemológico em relação às ciências ou a uma educação laica.

Assim, marcamos posição entendendo que quaisquer argumentos para a liberação *homeschooling* como movimento de flexibilização por meio de uma desregulamentação que deve ser operada sobre os mecanismos legais que mantêm a obrigatoriedade da educação compulsória no país, não implicam a construção ou defesa de uma agenda política na qual se incluem os ideais de liberdade e modernização: pelo contrário. Trata-se de um discurso que coloca em perigo a formação e a participação política dos indivíduos; esvaziado em termos políticos, mas que, por outro lado, nada tem de ingênuo. Um discurso falseado pelos argumentos que se constroem de modo a apresentar o ensino domiciliar como condição de possibilidade viável, obscurecendo os prejuízos não só ao alunado, que uma vez marcado pelas diferenças socioeconômicas, observará, ainda mais o aprofundamento dessa realidade: principalmente em termos de oferta de ensino e daquilo que será oferecido como experiência de aprendizagem.

Nesse contexto, deve-se ainda considerar os prejuízos ao estado. Prejuízos que vão desde o enfraquecimento de uma formação cidadã, até o aumento dos gastos públicos com educação. E não, ao contrário, devido ao aumento de instâncias de fiscalização necessárias seja do processo educativo em termos de avaliação, seja da comprovação que a cada jovem ou criança fora da escola lhe está sendo oferecida uma oportunidade de educação extraescolar. Isso sem citarmos o fato de que o simples fato de se estar na escola é protetivo. Afinal, evita-se, em muitos casos, a ocultação de distintas formas de abuso e/ou violência contra crianças e adolescentes. Além de garantir, inclusive, sua segurança alimentar (TAVARES, 2020).

Ignorando essas questões e própria decisão do STF já referida anteriormente – que reconheceu não haver regulamentação para ensino domiciliar no país –, em 2021 tramitou, na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, o Projeto de lei n.170/2019, que dispunha sobre a regulamentação a prática do *homeschooling*. Embora em plenário a aprovação tenha se dado por 28 votos a favor e 21 contrários, o mesmo foi vetado integralmente pelo governador do estado. O que chamou atenção, nesse caso – para além do resultado da votação que marcou a aprovação do conteúdo do projeto – foi o *slogan* da campanha veiculada para promover a iniciativa: “a

gente socializa com o mundo”. A semiótica da foto que ilustrava a propaganda falava por si: famílias e crianças brancas, vestidas de verde amarelo, segurando cartazes com palavras de ordem que envolviam “liberdade”.

Liberdade para quem, nos perguntamos. Ainda, com quais mundos distintos, crianças provenientes de diferentes realidades socioeconômicas, inseridas na lógica do *homeschooling* irão socializar? Há uma espécie de alucinação coletiva que impede a compreensão de que nem todos terão acessos a meios não formais de educação como museus, teatros, galerias de arte, jardins botânicos, etc. Afinal, isso também é garantido pela escola – e só pela escola – para aquelas famílias que não dispõem de condições materiais de proporcionar essas experiências às suas crianças e jovens.

Observando-se até este ponto os desdobramentos da educação elencados por nós sobre a vida social, sua implicação na construção de um ideal de cidadão e de cidadania a partir de uma ideia consensual de formação, bem como sua relação sobre os modos de exercícios individuais e coletivos de governo – governo de si e dos outros –, nosso argumento é de que a previsão legal em torno da garantia de acesso em igualdade de condições para os cidadãos brasileiros não se dará e, tampouco, será mitigada pela flexibilização das leis educacionais. Menos ainda, pela declaração de constitucionalidade a partir da regulamentação do ensino domiciliar como alternativa de aumento da oferta da educação no país.

Entendemos, assim, que o argumento de liberdade de escolha sobre como as famílias devem ou podem educar crianças e jovens a elas vinculadas recai sobre antigo e recorrente questionamento de sobreposição de liberdades individuais e obrigações coletivas. Trata-se, então, de uma questão de paradigma, que se sustenta menos na perspectiva da filiação ao discurso das liberdades individuais, enfraquecido em termos argumentativos em face à realidade do que é – ou representa, de fato – a educação frente ao ensino.

Dessa forma, afirmamos que, não é a liberdade que está em jogo; mas o desejo de superação do coletivo em detrimento do individual. A cruzada contra o comum é o compromisso dos modos de individuação e de sujeição neoliberais que se materializa em diferentes esferas da vida social em uma tentativa de apropriação da realidade, afinal a apropriação da linguagem pela

racionalidade neoliberal não se dá ao acaso: “liberdade”, “progresso”, “modernização”, “flexibilização”, entre outros, são significantes essenciais para que se produza uma dicotomia bom/mau, bem/mal ou bom/ruim, em relação aos que sobrepõem pautas coletivas em detrimento de individuais.

Logo, o *homeschooling* não é e nem será a panaceia da educação. Ele não diminuirá a desigualdade social; apenas operará em favor de sua manutenção podendo, inclusive, aprofundá-la. É nesse sentido, que é preciso ter cuidado sobre os modos como o discurso de seus defensores opera com a linguagem. Aqui sublinhamos o interesse que se desperta como luta pelo domínio da linguagem em uma perspectiva interessada e utilitária. Esse interesse não diz respeito a um possível uso da liberdade como na Grécia ou Roma antigas, ou até mesmo em Spinoza – onde adquire dimensão coletiva e nos levaria pensar que nossa liberdade não termina, mas também começa com a do outro –, mas àquele individual (COMPARATO, 2006; SPINOZA, 2007). Liberdade é pensar livre e, pensar livre, é pensar coletivo; não individual.

Por fim, somos remetidos a, de fato, continuar questionando o ideal de liberdade apregoado pelo neoliberalismo e por outras correntes liberais correlatas onde o mesmo aparece muito mais associado à ideia de libertinagem do que de fato dá vazão à dimensão libertadora. Deste ponto, reafirmamos a necessidade de políticas públicas estatais que mantenham em seu epicentro o ideal de bem comum, de exercício cidadão, de construção de uma cívica e de participação democrática; entendendo que se a educação se constitui como um problema do governo – ou de governmentação –, ela se constitui, mais ainda, como um problema de estado.

## Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei n. 8.069/1990. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005a.

\_\_\_\_\_. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF**, v. 19, p. 26, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013.

\_\_\_\_\_. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário n. 888815**, Relator Ministro Roberto Barroso, Brasília, 4 de junho de 2015.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

\_\_\_\_\_. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2021.

COMPARATO, Fábio Konder. **Ética: direito, moral e religião no mundo moderno**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Lisboa: Edições 70, 1995.

\_\_\_\_\_. **Crítica da razão pura**. São Paulo: M. Fontes, 2002.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Mandacaru, 1989.

MOUFFE, Chantal. **El retorno de lo político**. Barcelona: Paidós, 1999.

\_\_\_\_\_. **En torno a lo político**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.

PEREIRA, Marcos Villela. Sobre algumas contradições da forma escolar. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 31, p. 633-643, 2010.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TAVARES, Viviane. **Recursos insuficientes para merenda**. 2020. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/recursos-insuficientes-para-merenda>. acesso em: 18 jul. 2021.

VALOR. **Em debate na Câmara, Damares e Ribeiro defendem homeschooling**. Valor Econômico, São Paulo, 5 de abr. de 2021. Disponível em: <https://valor.globo.com/politica/noticia/2021/04/05/em-debate-na-camara-damares-e-ribeiro-defendem-homeschooling.ghtml>. Acesso em: 30 jul. 2021.