
VEREDAS

DO DIREITO

DIREITO AMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL



Dom Helder

ESCOLA DE DIREITO

PRUDÊNCIA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO ENSINO JURÍDICO EM TEMPOS DE COMPLEXIDADE

Liane Cavalcante Araujo¹

Universidade de Fortaleza (UNIFOR) |

Mônica Tassigny²

Universidade de Fortaleza (UNIFOR) |

Ana Carla Pinheiro Freitas³

Universidade de Fortaleza (UNIFOR) |

RESUMO

A sociedade vivencia uma crise sanitária sem precedentes, com a COVID-19, no século XXI. Em paralelo, o meio ambiente permanece distante dos cuidados traduzidos no ordenamento jurídico brasileiro. Nesse contexto, estima-se que a educação ambiental é capaz de favorecer a transformação social e política necessária para uma mudança social na relação homem-natureza. Para tanto, propõe-se uma análise da interação entre a educação ambiental no ensino superior, a virtude da prudência e a ética da compreensão, no ensino jurídico. Nessa perspectiva, indaga-se: como pode a prudência atuar na educação ambiental do ensino jurídico de modo a favorecer a formação de profissionais do Direito comprometidos com a construção de sociedades justas e sustentáveis? Trata-se de pesquisa descritiva e exploratória, de cunho bibliográfico e documental, pautada no método

1 Estágio Pós-Doutoral em Direito Constitucional na Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Doutora e Mestre em Direito Constitucional pela UNIFOR. Especialista em Direito Processual pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). Graduada em Direito pela UNIFOR. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4043710804079876> / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3428-522X> / e-mail: lianemariaadv@gmail.com

2 Pós-Doutora em Direito pela Faculté de Droit et Sciences Politiques da Université Aix-Marseille. Doutora em Sócio-Economie du développement pela Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Educação pela UFC. Especialista em Educação Infantil pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Graduada em Educação pela UNIFOR. Professora titular do Programa de Pós-graduação em Direito Constitucional da UNIFOR. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4109325305631925> / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9483-0547> / e-mail: monica.tass@gmail.com

3 Pós-Doutora em Direito pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Doutora em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre em Direito e Desenvolvimento pela UFC. Especialista em Direito Alemão Público e Civil pela Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU). Graduada em Psicologia pela PUC-SP. Graduada em Direito pela UFC. Pesquisadora do REPJAAL/UNIFOR. Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da UNIFOR. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1915477370767046> / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4382-7599> / e-mail: anacarla@unifor.br

hipotético-dedutivo. Conclui-se que a prudência na educação ambiental do ensino jurídico é capaz de colaborar para a formação de atores sociais conscientes, motivados e capazes de promover mudanças efetivas em prol da construção de sociedades mais justas e sustentáveis.

Palavras-chave: complexidade; educação ambiental; ensino jurídico; ética da compreensão; prudência.

PRUDENCE IN ENVIRONMENTAL EDUCATION IN LEGAL EDUCATION IN TIMES OF COMPLEXITY

ABSTRACT

Society is experiencing an unprecedented health crisis, with COVID-19, in the 21st century. In parallel, the environment remains distant from the care reflected in the Brazilian legal system. In this context, it is estimated that environmental education is capable of favoring the social and political transformation necessary for a social change in the man-nature relationship. To this end, we propose an analysis of the interaction between environmental education in higher education, the virtue of prudence, and the ethics of understanding in legal education. From this perspective, the question is: how can prudence act in environmental education in legal education in order to favor the formation of legal professionals committed to the construction of fair and sustainable societies? This is a descriptive, exploratory, bibliographic, and documentary research, based on the hypothetical-deductive method. The conclusion is that prudence in environmental education in legal education is capable of contributing to the formation of social actors who are aware, motivated and capable of promoting effective changes in favor of building fairer and more sustainable societies.

Keywords: *complexity; environmental education; ethics of understanding; legal teaching; prudence.*

INTRODUÇÃO

No século XXI, e diante do cenário pandêmico vivenciado, pensadores contemporâneos debatem, pelo mundo afora, a relação homem-mundo. Durante séculos, prevaleceu a ideia de que a natureza constituía um todo invulnerável. Com essa lógica, o homem usufruiu dos bens e serviços naturais como se fossem ilimitados. Contudo, esse raciocínio tem sido refutado tanto pela ciência quanto pelo próprio meio ambiente, que responde à intervenção humana por meio de desastres naturais cada vez mais frequentes. A despeito disso, a efetividade das políticas públicas de cunho ambiental permanece distante da realidade, ao passo que a crise sanitária agrava as incertezas e os riscos então desvelados.

Dá-se a crise dos vínculos e dos limites, assim denominada por François Ost. O ser humano já não reconhece aquilo que o aproxima e que o distancia do meio ambiente no qual está inserido. De um lado, defende-se a personificação da natureza, como sujeito de direitos; de outro, dá-se a objetificação do ambiente, conforme o interesse e a necessidade humana.

Nesse contexto, os valores e a ética enfrentam também uma transição significativa: as condutas até então aceitas, na relação com o ambiente, passam a ser redefinidas, em um cenário que extrapola os limites da ética tradicional, centrada na relação homem-homem. No ordenamento jurídico brasileiro, as normas apontam a proteção e a promoção do meio ambiente, classificado como um direito fundamental de terceira geração e como um bem juridicamente tutelado.

Como sucedâneo, observa-se que há dispositivos constitucionais e infraconstitucionais brasileiros que regulamentam o agir do homem, em seu âmbito individual e coletivo. Nessa perspectiva, surgem novas responsabilidades para o Poder Público (nas esferas federal, estadual e municipal), as universidades, as escolas, as organizações civis sem fins lucrativos e as empresas públicas e privadas. Isto porque é necessário e urgente pensar a reforma do próprio pensamento humano, como bem alerta Edgar Morin.

Nessa jornada, a educação ambiental (EA) desempenha importante papel, em busca do desenvolvimento integral do homem, que prescinde da existência de um conjunto sincronizado de atividades de cunho intelectual, físico e moral. É preciso formar o sujeito ecológico, conforme a lógica do princípio responsabilidade, de Hans Jonas. Em meio a esse desafio, a efetivação das normas jurídicas que disciplinam a interação homem-natureza resulta mandatória, o que demanda uma nova abordagem, especialmente

no contexto do ensino jurídico, qual seja: educar para a prudência.

A prudência é apresentada, a essa altura, como a virtude que opera sobre todas as outras virtudes, uma vez que conduz o homem a decisões acertadas e aproxima-o do conceito do justo. Por esse motivo, o ensino prudencial destaca-se como meta na educação ambiental do ensino jurídico em tempos de complexidade. Indaga-se, nesse contexto: como pode a prudência atuar na educação ambiental do ensino jurídico de modo a favorecer a formação de profissionais do Direito comprometidos com a construção de sociedades justas e sustentáveis? A fim de alcançar a resposta adequada para o problema apresentado, é realizada uma pesquisa qualitativa, documental e bibliográfica, pautada no método hipotético-dedutivo.

A pesquisa conta com o apoio da Fundação Edson Queiroz (FEQ), da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES-BRASIL).

1 CRISE ECOLÓGICA E RELAÇÃO HOMEM-NATUREZA

Diante do crescente protagonismo do homem em face da natureza e da urgência do debate pertinente à reforma do pensamento humano acerca da relação homem-natureza, Guimarães (2001, p. 43-44) pontua que “as relações entre modernidade e meio ambiente constituem as verdadeiras tensões provocadas pela trajetória da civilização ocidental [...]”. Nessa medida, se a fonte civilizatória que origina e dá o contorno atual das expressões em destaque é a mesma, faz-se oportuna a discussão acerca do conteúdo de valor ou da ética que conecta, nos atuais, essas duas grandezas (GUIMARÃES, 2001).

Há uma “crise estrutural e sistêmica do capitalismo”, segundo as palavras de Silva (2013, p. 119), constituída por três outras crises: econômico-financeira, social e ecológica. Segundo a autora, estas, por sua vez, desdobram-se em diversos outros níveis, de modo a alcançar o contexto alimentar, energético, do trabalho, cultural e ético etc. Logo, estar-se-ia diante de uma crise da civilização. Nesse sentido, Morin e Viveret (2015, p. 15) afirmam que “a maior contribuição do século XX no terreno do conhecimento foi a noção dos limites de nosso conhecimento. A incerteza é onde nos movemos, não só na ação, mas também no conhecimento”.

No que diz respeito à crise ecológica, especificamente, François Ost (1995, p. 8) a destaca como a “desflorestação e destruição sistemática das

espécies animais, sem dúvida; mas, antes de mais e sobretudo, a crise da nossa representação da natureza, a crise da nossa relação com a natureza”. Por essa lógica, o homem já não é capaz de identificar suas semelhanças e diferenças com os animais, com o que tem vida, com a natureza.

Ost (1995, p. 10) alerta para o fato de que “A modernidade ocidental transforma a natureza em ‘ambiente’: simples cenário no centro do qual reina o homem, que se proclama ‘dono e senhor’”. Assim, enquanto o homem não puder reconhecer o que o distancia e o que o aproxima da natureza, persistirá a “[...] tão relativa efectividade do Direito Ambiental e a tão modesta eficácia das políticas públicas neste domínio” (OST, 1995, p. 9). Trata-se, segundo o autor, da crise do vínculo e do limite.

Embora não seja uma tarefa simples, diante do desafio da complexidade (MORIN, 2005), o ser humano necessita compreender e identificar os contornos práticos do vínculo e do limite que permeiam sua interação com o mundo físico que o recebe (OST, 1995). O caminho contrário, do artificialismo, não permite uma tomada de decisão consciente. Ademais, o abandono de experiências problemáticas com a realidade conduz à ausência de sentido na vida (AMARAL, 2011), o que finda por contribuir para o crescimento da crise ecológica, que precisa ser enfrentada com responsabilidade diante das bifurcações e engrenagens que conduzem ao pior/melhor (MORIN; VIVERET, 2015).

De um lado, os defensores da natureza preconizam a substituição do individualismo pelo universalismo, das leis da cidade pelas leis da natureza, em um movimento conhecido como *deep ecology*, ou ecologia profunda (OST, 1995). De outro, vínculos e limites entre o homem e a natureza são totalmente desconsiderados, em atenção aos interesses e necessidade do homem, em uma visão fragmentada de mundo. Ocorre que a construção dos sofismas mais inadequados e inoportunos resulta de um pensamento acerca de dois sentidos diferentes, sem uma prévia análise daquilo que entre eles coincide (PERELMAN, 2005). Em outras palavras, do vínculo entre eles existente.

Na realidade, em vez de melhor capacitar o ser humano para reação perante a realidade que o cerca, as ideologias fortemente concentradas no final do século XIX entraram em ebulição, potenciaram o sentido contrário e colheram, em cheio, uma sociedade desprovida de aparato ético que pudesse resistir às fórmulas de engenharia social típicas do século XX (AMARAL, 2011, p. 59).

Nessa mesma linha, François Ost (1995, p. 15) compreende como

“[...] dois erros opostos e, no entanto, solidários: o naturalismo e o antropomorfismo”. Entre esses dois opostos, situa-se o desafio de compreender sem justificar, como medida de encontrar a posição intermediária (OST, 1995). É preciso repor ao mundo o que havia sido posto no eu (VIVEIROS DE CASTRO, 2011): o ser humano deve compreender a realidade objetiva que o cerca, encontrar o sentido de sua relação com o meio ambiente, e, com isso, identificar os valores que devem permear tal interação. Para tanto, é necessário questionar seu exacerbado protagonismo perante o meio ambiente e procurar o intermédio.

Crítico do ideal tecnocrata e da utopia marxista, Hans Jonas (2006) aproxima-se do intermédio proposto por François Ost (1995), ao passo que propõe o resgate da consciência como requisito para o debate sobre responsabilidade. Além disso, compreende o homem como o sujeito responsável pela criação da vida humana, capaz de amoldar as circunstâncias que o cercam em atenção a suas vontades e necessidades. É nesse ponto que se destaca a relevância da virtude da prudência.

O homem moderno apresenta uma neurose consubstanciada na ausência de sentido na vida, ignorância quanto ao rumo a tomar, além de uma despreocupação pertinente ao desconhecimento da realidade, que inviabiliza a adesão da vontade, de maneira consciente, a determinada direção. O fundamento dessa tomada de consciência, segundo ele, é a própria razão prática, que tem relação direta com a virtude da prudência (AMARAL, 2011). Entre os caminhos possíveis, para tanto, destaca-se, aqui, o da educação.

Com efeito, “A educação não é útil apenas para a cidadania. Ela prepara as pessoas para o trabalho, o que é fundamental para uma vida que tenha sentido”, conforme assinala Nussbaum (2006, p. 10), para quem resulta imprescindível um empenho educativo substancial, em todos os níveis da educação, inclusive no âmbito familiar. A educação possibilita uma concepção acerca da necessidade do exercício da tomada de decisões conscientes, capazes de satisfazer as necessidades humanas sem que isso represente prejuízos irreparáveis ao meio ambiente.

Ganha destaque, nesse contexto, a educação *ambiental*, tema complexo e multidisciplinar, haja vista seu caráter transversal nos diversos espaços e tempos das Instituições de Ensino Superior no Brasil. Nessa linha, parte-se do estudo do Parecer CNE/CP n. 14/2012, do Conselho Nacional da Educação (CNE)/Ministério da Educação, de 06 de junho de 2012, que enumera, como prioridades para as Instituições de Ensino Superior, especificamente: (a) “institucionalização da EA na educação superior”; (b)

“efeitos sobre a dinâmica institucional”; e (c) “produção de conhecimento em EA e formação de pessoal especializado” (BRASIL, 2012a, p. 16-17).

Para compreender as bases da educação ambiental no ensino superior do Brasil, cumpre observar, no ordenamento jurídico brasileiro, o que dispõe a Constituição Federal de 1988, a Política Nacional do Meio Ambiente (Lei n. 6.938/1981), a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/1999), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996) e a Lei que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES (Lei 10.861/2004).

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

No âmbito do ensino superior, a Constituição Federal de 1988 assegura autonomia didático-científica às Universidades, em seu art. 207, o que confere a liberdade necessária para a organização de cursos, currículos e programas, nas diferentes áreas do conhecimento. Sobre o assunto, o Supremo Tribunal Federal, no Mandado de Segurança 22.412, de relatoria do Ministro Carlos Velloso, proferiu a seguinte decisão:

[...] as autonomias universitárias inscritas no art. 207, da Constituição, devem ser interpretadas em consonância com o disposto no art. 209, da mesma Carta, a estabelecer, expressamente, que o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas, entretanto, as condições seguintes: *a) cumprimento das normas gerais da educação nacional; b) autorização e avaliação de qualidade pelo poder público* (BRASIL, 2002a).

De outro giro, o exercício dessa autonomia pelas universidades públicas ou privadas passa pela observância do que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O art. 53, da LDBEN, enumera as atribuições das IES no exercício de sua autonomia, como: organizar cursos e programas de educação superior previstos nessa lei, em conformidade com as normas gerais da União e, quando cabível, com o respectivo sistema de ensino (inc. I); fixar os currículos de seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes (inc. II); estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão (inc. III), entre outros.

Ademais, sendo berço da produção científica, as IES devem ocupar-se da defesa, ilustração e promoção, no mundo social e político, dos valores

intrínsecos à cultura universitária, tais como a *autonomia da consciência* e a *problematização*, essenciais à produção do conhecimento científico, sem deixar de lado a ética do conhecimento (MORIN; ALMEIDA, 2005).

Destarte, cabe aos colegiados de ensino e pesquisa das IES, observando os recursos disponíveis, elaborar a programação dos cursos de ensino superior do Brasil, como sucedâneo de sua autonomia didático-científica. Nesse mister, Gordillo (1997) assinala que é preciso contemplar a programação global do conteúdo como uma grande vantagem pedagógica, que viabiliza o equilíbrio do que é lecionado nas diferentes atividades de aprendizagem.

É necessário programar antecipadamente o que se vai mandar fazer em cada uma das aulas de um curso, porque isso contribui efetivamente para a organização de toda a atividade de aprendizagem do curso.

Esta é uma tarefa na qual devem trabalhar em equipe o professor titular e seus adjuntos, ou os adjuntos e a direção do Departamento, etc., a fim de aproveitar as experiências de cada um e assegurar consenso e coerência na etapa da execução (GORDILLO, 1997, p. 228).

Essa responsabilidade individual e coletiva de planejar a programação global do conteúdo ministrado no ensino superior brasileiro favorece a efetivação do art. 46, VI, da LDBEN, pelo qual as universidades e faculdades devem estimular “o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade [...]”, (BRASIL, 1996), dentro e fora dos *campi*.

Nesse sentido, as universidades devem enfrentar o desafio de promover a organização de cursos e programas de educação *ambiental*; fixar os currículos de seus cursos mediante a abordagem de problemas atuais, em especial no âmbito nacional e regional; além de estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão voltadas para o estudo da interação do homem com o meio ambiente.

Como visto anteriormente, a Constituição de 1988 refere-se à promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino, no inc. VI, do §1º, do art. 225, situado no Capítulo VI, dedicado ao Meio Ambiente, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida. Nessa medida, é o próprio constituinte que reconhece a EA como “[...] um dos fatores asseguradores do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado” (BRASIL, 2012a, p. 3).

Outrossim, além de sua condição de bem jurídico, o meio ambiente constitui direito fundamental “de terceira geração (ou de novíssima dimensão) que consagra o postulado da solidariedade” – conforme descrição do Supremo Tribunal Federal, no julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade 3540, publicado no Diário de Justiça do dia 03 de fevereiro de 2006, de relatoria do Ministro Celso de Mello. Seu propósito concentra-se na qualidade de vida das atuais e futuras gerações, a partir de um meio ambiente ecologicamente equilibrado e da autodeterminação dos povos (MATOS, 2001). Por sua natureza jurídica de direito fundamental, o meio ambiente ecologicamente equilibrado traduz-se, ainda, em uma cláusula pétrea, nos termos do art. 60, § 4º, IV, da Constituição Federal.

Classificado como um bem jurídico de uso comum do povo (art. 225, da CF/88), o meio ambiente goza de proteção em nível constitucional, em diversos artigos esparsos, como é o caso do art. 5º, LXXIII, que garante a qualquer cidadão a interposição de ação popular com o objetivo de anular atos lesivos ao patrimônio público, nele incluído o meio ambiente. Para Matos (2001, p. 94), isto “[...] representa o fortalecimento da cidadania, quando coloca à disposição do cidadão um mecanismo de controle para garantir a integridade de um bem que lhe pertence, o meio ambiente”.

Nessa perspectiva, o art. 170, VI, da Constituição de 1988, enumera, em meio aos princípios que regem a ordem econômica, a defesa do meio ambiente; o art. 173, parágrafo 5º, estabelece a possibilidade de responsabilização daqueles que atentarem contra a ordem econômica (pessoas jurídicas ou físicas), o que inclui, por via de consequência, atentados contra o meio ambiente; e o § 1º, do inc. VII, do art. 225, veda, na forma da lei, as práticas que coloquem em risco a função ecológica, provoquem a extinção de espécies e/ou submetam animais a tratamentos marcados pela crueldade (MATOS, 2001).

No que se refere à educação ambiental, especificamente, foi a Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981, que primeiro dispôs acerca do assunto, tratando-a como um princípio da Política Nacional do Meio Ambiente, que tem por escopo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental favorável à vida, com vistas a assegurar condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e, também, à proteção da dignidade da vida humana (art. 2º, X, da Lei n. 6.938/1981). Na ocasião, o legislador já se referiu à educação ambiental em todos os níveis de ensino, e foi além. Fez menção à educação da comunidade, com o objetivo de promover sua capacitação para viabilizar uma participação

ativa na defesa do meio ambiente (BRASIL, 1981).

Com efeito, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) somente foi instituída, pela Lei 9.795, em 27 de abril de 1999, e determina, em seu art. 2º, que a promoção da educação ambiental deve ser um “componente essencial e permanente da educação nacional”, em todas as esferas e modalidades do processo educativo, em sua acepção formal e não formal (BRASIL, 1999).

No ensino superior, destacam-se os arts. 9 e 10, da PNEA, que determinam a inserção do processo educativo ambiental nos currículos das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas, mediante uma prática educativa integrada, contínua e permanente também no ensino formal (BRASIL, 1999). Já o art. 13, parágrafo único, II, da Lei 9.795/1999 estabelece, para as IES, o papel de formular e executar programas e atividades pautados na educação ambiental não formal, como “as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente”, com o incentivo do Poder Público (BRASIL, 1999).

Como se vê, a universidade deve promover a organização de cursos e programas de educação ambiental, em conformidade com as normas gerais da União e com o respectivo sistema de ensino; fixar a educação ambiental formal e não formal nos currículos de seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais aplicáveis ao assunto; estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão que versem sobre o assunto; planejar programas e campanhas de educação ambiental; elaborar programas e atividades vinculadas à educação ambiental não formal; construir parcerias com empresas públicas e privadas, escolas e organizações não governamentais voltados para uma formação ambiental.

O reconhecimento da relevância do assunto encontra-se registrado, implicitamente, na Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com vistas a assegurar o processo nacional de avaliação das IES, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. Segundo o art. 2º do referido diploma, o SINAES promove a avaliação interna e externa das instituições, mediante uma análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das IES e de seus cursos (art. 2º, I) (BRASIL, 2004). Além disso, também deve ser avaliado o desempenho dos estudantes, como parte

do todo intitulado “Universidade”.

Tal avaliação consiste, nos termos do art. 3º da Lei n. 10.861/2004, na identificação do perfil e do significado de atuação da universidade avaliada, suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, de maneira coerente com suas dimensões institucionais. Importa destacar, na relação entre o SINAES e a educação ambiental, que o inc. III, do referido artigo esclarece a abrangência do conceito de *responsabilidade social* das IES como sua “contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à *defesa do meio ambiente*, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural” (BRASIL, 2004). Logo, para ser considerada socialmente responsável, as Universidades devem contribuir efetivamente para a defesa do meio ambiente, o que constitui objeto de avaliação pelo Poder Público.

A avaliação da educação ambiental no ensino superior encontra-se regulada pelo Decreto n. 4.281, de 25 de junho de 2002, que estabelece a criação de um Órgão Gestor, nos termos do art. 14 da PNEA, que será dirigido pelos Ministros de Estado do Meio Ambiente e da Educação (BRASIL, 2002b). Responsável pela coordenação da Política em questão, o Órgão Gestor tem competência, nos termos do art. 3º do Decreto, para “indicar critérios e metodologias qualitativas e quantitativas para a avaliação de programas e projetos de Educação Ambiental” (inc. VII); “estimular o desenvolvimento de instrumentos e metodologias visando o acompanhamento e avaliação de projetos de Educação Ambiental” (inc. VIII); “definir critérios considerando, inclusive, indicadores de sustentabilidade, para o apoio institucional e alocação de recursos a projetos da área não formal” (inc. X); “assegurar que sejam contemplados como objetivos do acompanhamento e avaliação das iniciativas em Educação Ambiental: (a) a orientação e consolidação de projetos; (b) o incentivo e multiplicação dos projetos bem sucedidos; e (c) a compatibilização com os objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental” (inc. XI); entre outros (BRASIL, 2022).

Por uma interpretação sistemática dos dispositivos citados até o presente momento, é possível concluir que as IES têm a responsabilidade de planejar a educação ambiental em sua matriz curricular, no âmbito formal e não formal, com a autonomia didático-científica necessária para estabelecer critérios capazes de contribuir para a formação de cidadãos responsáveis, agentes de transformação social aptos a colaborar para um futuro sustentável, atentos à urgente necessidade de preservação e promoção do meio ambiente.

Em outras palavras, vislumbra-se que as IES têm a complexa missão de planejar, ordenar e discriminar os conteúdos e as iniciativas a serem trabalhadas no âmbito da educação ambiental formal e não formal no ensino superior, nos termos da legislação vigente, e deve fazê-lo de modo a promover a conservação, memorização, integração e ritualização de uma herança cultural de saberes, permeada por ideias e valores, como bem acentua Edgar Morin (2005).

Para tanto, devem observar as diretrizes formais que versam sobre o assunto, conforme determina o art. 53, II, da LDBEN. Nessa medida, destaca-se a Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012, do Ministério da Educação, que estabelece as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental* (DNEA) no Brasil. O diploma justifica, a princípio, que

O atributo “ambiental” na tradição da Educação Ambiental brasileira e latino-americana não é empregado para especificar um tipo de educação, mas se constitui em elemento estruturante que demarca um campo político de *valores e práticas*, mobilizando atores sociais comprometidos com a prática político-pedagógica transformadora e emancipatória capaz de promover a ética e a cidadania ambiental; O reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental torna-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidencia-se na prática social (BRASIL, 2012b, grifo nosso).

Entre os *valores da educação ambiental*, destacam-se a liberdade, a igualdade, a solidariedade, a democracia, a justiça social, a responsabilidade, a sustentabilidade e a educação como direito de todos e todas, previstos no caput do art. 12, da Resolução n. 2/2012, do Ministério da Educação. No campo das *práticas*, o referido artigo assinala que as mesmas deverão estar comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis (BRASIL, 2012b).

Outrossim, como princípio da PNMA, a educação ambiental também comporta, em seu universo de sentido, princípios próprios, enumerados no mesmo dispositivo, são eles:

Art. 12. A partir do que dispõe a Lei n. 9.795, de 1999, e com base em práticas comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis, fundadas nos valores da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas, *são princípios da Educação Ambiental*:

I – totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente;

- II – interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo;
- III – pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- IV – vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação;
- V – articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais;
- VI – respeito à pluralidade e à diversidade, seja individual, seja coletiva, étnica, racial, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriétnicidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária (BRASIL, 2012b, grifo nosso).

Tais princípios devem ser observados detidamente pelas instituições de Educação Superior, em sua gestão e nas ações de ensino, pesquisa e extensão por ela promovidas, que devem estar orientadas também aos objetivos da Educação Ambiental, contemplados nos arts. 13 e 14 das DNEA.

A educação ambiental é um processo contínuo, em construção, caracterizado por seu caráter crítico e emancipatório, por seu enfoque na transformação social e política, pelo rompimento com o modelo desenvolvimentista fragmentado (BRASIL, 2012a). Por esse motivo, o art. 11 da Resolução n. 2/2012, e seu parágrafo único, estabelecem que a dimensão socioambiental deve constar dos currículos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, com consciência e respeito à diversidade multiétnica e multicultural do País. Por se tratar de processo contínuo, esses profissionais, em atividade, devem continuar recebendo formação complementar em suas áreas de atuação, com atenção ao cumprimento dos princípios e objetivos da Educação Ambiental (BRASIL, 2012b).

Segundo o Parecer CNE/CP n. 14/2012, do Conselho Nacional da Educação/Ministério da Educação, documento de destacada relevância acerca do assunto, que contextualiza a temática no cenário local e global, e que propôs ao Conselho Pleno do CNE o Projeto de Resolução que veio originar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, a educação ambiental constitui “[...] fator fundamental para a cidadania e para a perspectiva de criação de um mundo melhor” (BRASIL, 2012a, p. 11).

Outrossim, o documento reconhece expressamente a abordagem complexa e multidisciplinar da EA, e afirma que,

No âmbito da Educação Superior, a Educação Ambiental está pouco presente nas Diretrizes Curriculares para as Graduações, *merecendo que as normas e diretrizes*

da Câmara de Educação Superior; orientadoras das diversas ofertas de formação em nível superior; venham a incorporar indicações sobre a sua inclusão nos seus diferentes tipos de cursos e programas (BRASIL, 2012^a, p. 14, grifo nosso).

Diante disso, a Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), assinalou, em seu art. 2º, X, como diretriz do PNE, entre outras, a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2014).

Tal dispositivo, alinhado com os *valores da educação ambiental* previstos no caput do art. 12, da Resolução n. 2/2012, foi regulamentado, posteriormente, pela Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, em atenção à Estratégia 12.7, do Anexo Metas e Estratégias da PNE, que estabeleceu, para o ensino superior, o dever de “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2018). Essa pertinência social, por sua vez, remete novamente ao art. 3º, da Lei do SINAES, que insere a defesa do meio ambiente no conceito de responsabilidade social das IES.

Contudo, somente a Resolução n. 7/CNE/2018 refere-se expressamente às Diretrizes para a Educação Ambiental, em seu art. 6º, III, como elemento estruturador da concepção e da prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior. Diante disso, e uma vez esclarecidas as relações entre a educação ambiental e as IES, especialmente no que se refere a valores e práticas do ensino superior, cumpre registrar a necessidade de pensar a criação de “*espaços educadores sustentáveis*”, assumidos como um princípio da educação integral, nos termos do art. 2º, V, do Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010, no ensino superior, a partir de uma reflexão centrada na virtude da prudência.

3 ENTRE A VIRTUDE DA PRUDÊNCIA E OS VALORES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: POR UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PRUDENCIAL

Na sociedade hiperconectada, o amplo acesso às informações de todos os tipos, por meio da disseminação dos meios de comunicação de

massa, atribui, de maneira temerária, a notícias sérias e relevantes (como as questões voltadas para a existência humana) e a conteúdos críticos irresponsáveis um mesmo grau de importância. Para Amaral (2011), essa ausência de hierarquização entre as informações influencia os valores que compõem, atualmente, a realidade social, e conduz o homem a perder-se em meio às confusas *massas de manobra*, no interesse de uma minoria de políticos e econômicos que se encontram no poder, em determinado momento. Com efeito,

A degradação ambiental e o aprofundamento das desigualdades sociais engendram uma das maiores crises da modernidade, e, também, a urgente necessidade de sua superação. Ao contrário do que ideologicamente pretendem o conhecimento científico, pretensamente neutro, e as teorias sociais conciliatórias, a ciência, a tecnologia e o capitalismo não são formas naturais – a-históricas – de desenvolvimento social, mas formas concretas, históricas e, por isso, com possibilidades de superação pelas ações humanas (BRASIL, 2012a, p. 12).

Nessa perspectiva, a ameaça ao meio ambiente deve ser compreendida a partir do seguinte cenário: no plano político e social, o homem tem sua capacidade do pleno exercício das prerrogativas, direitos e garantias inerentes à cidadania atrofiada (AMARAL, 2011); no campo da ética, o ser humano depara-se com a necessidade de redefinir os contornos éticos por ele assimilados no decorrer do tempo (WOLKMER; PAULITSCH, 2011), com vistas a identificar os critérios (fundamentos) a serem considerados válidos e plenamente aplicáveis à relação homem-natureza.

Assim, destaca-se a relevância da educação ambiental como fator fundamental para a cidadania, para criação de um mundo melhor e para assegurar a eficácia e a efetividade do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado (BRASIL, 2012a), para as atuais e futuras gerações.

Nesse esforço, propõe-se o investimento em uma educação ambiental pautada na prudência (em seu sentido clássico), como meio de ressignificar a relação homem-natureza, orientada, anteriormente, pela lógica do mercado (WOLKMER; PAULITSCH, 2011). Por prudência, compreende-se, segundo Amaral (2011), a *virtude da inteligência voltada para a razão prática, que envolve uma apreciação da realidade objetiva e a realização do bem*. Essa reflexão justifica-se em virtude da necessidade de “[...] referenciais educacionais atualizados que levem em conta os dados da realidade e, igualmente, seu marco legal, contribuindo para que os sistemas e as instituições de ensino realizem a adequação dos seus tempos, espaços e currículos” (BRASIL, 2012a, p. 12).

Os critérios a serem adotados nessa relação, portanto, devem observar as partes *quasi integrais* da virtude da prudência, segundo o ensinamento de Amaral (2011, p. 118), inspirado em Tomás de Aquino, e transcrito nas linhas a seguir:

Ao tratar das partes *quasi integrais* da prudência (*de singulis prudentiae partibus quasi integralibus*), em II-II, 49, Tomás as divide em oito partes, sendo elas:
 a memória (*de memoria*);
 o intelecto ou a inteligência (*del intellectu vel intelligentia*),
 a docilidade (*de docilitate*);
 a sagacidade (*de solertia*);
 a razão (*de ratione*);
 a providência (*de providentia*);
 a circunspeção (*de circumspectione*); e
 a precaução (*de cautione*)⁴.

Propõe-se, mediante a aplicação de tais critérios, promover uma mudança nos parâmetros políticos e econômicos vigentes, com o objetivo de evitar a exploração descontrolada dos recursos naturais e o perigo real de esgotamento dos mesmos, no planeta (WOLKMER; PAULITSCH, 2011). Compreende-se, por essa lógica, que a prudência vai ao encontro da tese fundamental de François Ost (1995, p. 10), para quem “[...] a nossa época perdeu, pelo menos depois da modernidade, o sentido do vínculo e do limite das suas relações com a natureza”.

Com efeito, Capra e Mattei (2018, p. 27) alertam que “[...] a civilização humana, ao lado de muitas outras formas superiores de vida, pode desaparecer do planeta a menos que consigamos reverter a tempo nossos padrões extrativistas e destruidores”. Para tanto, é preciso repensar a manutenção de saberes compartimentados, isolados, em um cenário de hiperespecialização, no qual Morin e Almeida (2005, p. 32) destacam que

[...] uma justaposição de compartimentos faz esquecer que as comunicações e as solidariedades entre os conhecimentos especializados que constituem o reinado dos experts, isto é, dos técnicos especialistas que tratam os problemas de modo isolado e esquecem que, nessa época de mundialização, os grandes problemas são transversais, multidimensionais e planetários.

E é exatamente por seu caráter transversal, multidimensional e planetário que os princípios da EA evidenciam, na prática social, uma preocupação do ser humano “[...] com as mudanças climáticas, a degradação da

⁴ Para maiores esclarecimentos acerca de cada um desses critérios, que compõem a virtude da prudência, remete-se o leitor à obra “Ensino jurídico e método do caso: ética, jurisprudência, direitos e garantias fundamentais”, de Antônio Carlos Rodrigues do Amaral, p. 116-127.

natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias” (BRASIL, 2012a, p. 10). Nessa medida, a educação ambiental

- visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e com a proteção do meio ambiente natural e construído;
- não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo; desse modo, deve assumir, na prática educativa, de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica;
- deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino;
- deve ser integradora, em suas múltiplas e complexas relações, como um processo contínuo de aprendizagem das questões referentes ao espaço de interações multidimensionais, seja biológica, física, social, econômica, política e cultural. Ela propicia mudança de visão e de comportamento mediante conhecimentos, valores e habilidades que são necessários para a sustentabilidade, protegendo o meio ambiente para as gerações presentes e futuras (BRASIL, 2012a, p. 10).

Nesse contexto, o comando da prudência na educação ambiental traduz-se na busca pelo conhecimento prático, que deve ser assimilado como o oposto de indecisão, inoperância e inação. Amaral (2011) assinala que é a educação que pode promover o aumento ou a diminuição da imprudência em razão do pragmatismo, do utilitarismo e da inconsequência mediante a ausência do ensino de valores morais pertinentes a um contexto territorial e cultural situado no tempo.

Ressalva-se, aqui, em substituição aos valores *morais* mencionados pelo autor, a importância de pensar a prudência a partir dos valores *da educação ambiental*, quais sejam: a liberdade, a igualdade, a solidariedade, a democracia, a justiça social, a responsabilidade, a sustentabilidade e a educação como direito de todos e todas, previstos no caput do art. 12, da Resolução n. 2/2012, do Ministério da Educação (BRASIL, 2012b).

No campo das *práticas*, a prudência na educação ambiental remete as IES à busca pelo conhecimento prático, apto a promover mudanças concretas, no lugar da indecisão, inoperância e inação que caracteriza a manutenção do status quo da crise que atravessa a humanidade. Prudência e educação ambiental, juntas, deverão estar comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis (BRASIL, 2012b).

Reside aí a importância da função pedagógica de realizar uma

aproximação entre alunos e os valores fundamentais da educação ambiental, uma vez que não se pode conceber o exercício da prudência como um hábito inato do ser humano. Além disso, devem ser abordados os princípios da educação ambiental previstos nos incs. IV e V da Lei n. 9.795/1999, quais sejam: “vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação”; “articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais” (BRASIL, 1999).

Nessa situação, é racional superar a oposição nós-eles e reconhecer o outro como parceiro, e não como um inimigo a ser destruído. A lógica do risco dirige seu olhar para a explosão de pluralidade no mundo, que o olhar amigo-inimigo nega. A sociedade de risco mundial abre um espaço moral que poderia (embora de maneira alguma vá necessariamente fazê-lo) dar origem a uma cultura civil de responsabilidade que transcende velhos antagonismos e cria novas alianças, bem como novas linhas de conflito (BECK, 2018, p. 63-64).

Diante desse desafio, Amaral (2011) propõe que o homem deve realizar três atos para percorrer o caminho da prudência, quais sejam: (a) deliberar acerca de determinado assunto; (b) realizar o julgamento dos fatos; e (c) efetivar o comando alcançado, como resultado de uma ação prática (AMARAL, 2011). Nesse processo, cabe uma importante ressalva, compatível com o caráter político e emancipatório da EA: é preciso haver “[...] a intenção de julgar a eficácia de um pensamento” (BACHELARD, 1996, p. 21), para além dos fatos.

Logo, é o pensamento que deve passar por um processo de julgamento, com o propósito de fugir da certeza e da unidade mediante as incertezas históricas e cognitivas a que se referem Morin e Viveret (2015). Destaca-se, assim, a importância do espírito científico, o qual potencializa um pensamento dinâmico, favorecido pelos verbos precisar, retificar, diversificar; e instigado pelo desejo do saber, mas um saber que o conduz, imediatamente, a melhor questionar. Nesses moldes, as universidades devem caminhar para uma edificação, gestão e currículo típicos de “espaços educadores sustentáveis”⁵.

5 A Conferência Nacional de Educação – Conae/2010 aprovou moção em favor da construção de espaços educadores sustentáveis para enfrentamento das mudanças socioambientais globais. A moção apoia também o contido em relatório sobre Sustentabilidade e Eficiência Energética do Grupo de Trabalho Matriz Energética para o Desenvolvimento com Equidade e Responsabilidade Socioambiental do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), que afirma: “para que a Educação Ambiental seja efetiva e contribua para a mitigação dos efeitos das mudanças do

Nesse sentido, e traduzindo o entendimento de Amaral (2011) para o processo da educação ambiental, que “[...] prossegue indefinidamente por toda a vida, aprimorando-se e incorporando novos significados sociais e científicos” (BRASIL, 2012a, p. 12), propõem-se a seguir os três atos para percorrer o caminho da prudência na educação ambiental do ensino superior: (a) deliberar acerca de determinado assunto, com vistas à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e com a proteção do meio ambiente natural e construído; (b) realizar o julgamento dos fatos e dos pensamentos que os motivam, mediante a integração das múltiplas e complexas relações envolvidas, como um processo contínuo de aprendizagem das questões referentes ao espaço de interações multidimensionais, seja biológica, física, social, econômica, política e cultural; e (c) efetivar o comando alcançado, como resultado de uma ação prática que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, mediante uma abordagem complexa e multidisciplinar (AMARAL, 2011; BRASIL, 2012a, p. 10).

Com isso, vislumbra-se a possibilidade de uma mudança de visão e de comportamento mediante o exercício da virtude da prudência e dos conhecimentos, valores e habilidades necessários para a sustentabilidade, o que viabiliza a proteção do meio ambiente para as gerações presentes e futuras (BRASIL, 2012a). Isto porque, ao reconhecer que o homem é capaz de dar voz à natureza (OST, 1995), é preciso investir na interação entre a prudência e o caráter crítico e emancipatório da educação ambiental, como instrumento de transformação social e política comprometido com a mudança social (BRASIL, 2012a), em todos os níveis da educação.

4 PRUDÊNCIA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO ENSINO JURÍDICO: POR UMA ÉTICA DA COMPREENSÃO

Nas palavras de Capra e Mattei (2018, p. 27), “[...] a teoria do Direito, juntamente com a ciência, contribuíram significativamente para a visão mecanicista do mundo”. De fato, “não foi simplesmente uma lei que mudou, mas nossos horizontes sociais – nosso próprio estar no mundo”, como bem enfatiza Beck (2018, p. 59). Assim, vislumbra-se a necessidade de

clima e a formação de uma nova cidadania, foi consenso nas discussões entre os conselheiros que as instituições de ensino sejam incubadoras de mudanças concretas na realidade social articulando três eixos: edificações, gestão e currículo” (Relatório n. 1, Sustentabilidade e Eficiência Energética, aprovado em novembro de 2009) (BRASIL, 2012a, p. 13).

pensar a prudência na educação ambiental do ensino jurídico como possibilidade de contribuição para o exercício efetivo da cidadania e a criação de uma sociedade mais justa e sustentável.

Caracterizada por uma ação transformadora e fundamentada, a educação ambiental destaca-se por sua aptidão para impulsionar a formação de uma consciência traduzida na mudança de comportamento, em prol de uma postura ética vinculada com a educação, o trabalho e as práticas sociais (inc. IV da Lei n. 9.795/1999) (BRASIL, 1999).

Surge, assim, uma discussão filosófica voltada para o estudo do que se convencionou chamar de ética *ambiental*, apta a orientar condutas ambientalmente responsáveis (WOLKMER; PAULITSCH, 2011), em prol da realização plena do homem: sua realização existencial (AMARAL, 2011).

Nesse sentido, a Ética Ambiental pode ser considerada como aquela que advém da necessidade de reexaminarmos nossos valores e princípios em razão dos problemas ambientais e à necessidade de compreendermos as razões que definem a relação do homem com a natureza. Não basta um despertar da consciência individual, necessitamos de uma redefinição do quadro ético (WOLKMER; PAULITSCH, 2011, p. 221).

São exatamente esses valores e princípios, situados no sistema jurídico brasileiro, que justificam o investimento do legislador pátrio em um processo contínuo de educação ambiental, capaz de ensejar a superação desse cenário de crise, especialmente no momento que se vive, em meio à pandemia de COVID-19.

Ocorre que, para além do reexame de valores e princípios e do entendimento das razões que definem a interação homem-natureza, deve-se retomar, com Morin e Viveret (2015, p. 15), a noção pertinente aos limites de nosso conhecimento. Para uma efetiva redefinição do quadro ético é preciso partir da incerteza, tanto no contexto da ação, quanto da construção do conhecimento.

É diante dessas circunstâncias que se destaca a figura da ética da compreensão, que contempla incertezas cognitivas e históricas, e convida o pesquisador a pensar a necessidade de reflexão centrada nos esforços para que se possa compreender a incompreensão, fruto de origens diversas, como “[...] o erro, a indiferença ao próximo, a incompreensão entre culturas, a possessão por deuses, por mitos, por ideias, o egocentrismo, a abstração, a cegueira, o medo de compreender [...]” (MORIN; VIVERET, 2015, p. 15).

Ocorre que a ética ainda predominante se encontra fundamentada na

condição e compreensão humana do que é bom para o homem, com foco no alcance da ação humana. Já a prudência, como exercício e virtude, aponta a necessidade de enfrentamento da perda de validade dos pressupostos tradicionais da ética antropocêntrica. Ambas, ética e prudência, relacionam-se com o agir. Destarte, há de se enfrentar o fato de, no século XXI, ser a natureza modificada pelo homem que reclama do próprio ser humano uma postura ética diferenciada (JONAS, 2006).

Assim, no lugar de um processo de educação moral, a ética da compreensão favorece o investimento em uma visão socioambiental responsável, mediante a construção de relações de interação permanente entre as comunidades de vida: (a) humana social; e (b) da natureza, tal qual recomenda o Parecer CNE/CP n. 14/2012, do Conselho Nacional da Educação (BRASIL, 2012a).

De outro giro, é por meio da educação ambiental que se transmite, aos alunos do Direito uma compreensão adequada da ética, o que viabiliza o exercício efetivo da cidadania (SPAREMBERGER; PAZZINI, 2011) e, por via de consequência, a efetivação das políticas ambientais vigentes e do próprio direito fundamental ao meio ambiente equilibrado.

Todavia, é certo que a ciência do Direito não é capaz de prever e regular todas as possibilidades de interação existentes entre o ser humano e o ambiente que o cerca, haja vista o dinamismo que permeia essa relação. Por esse motivo, faz-se necessária, além de sua constante reformulação, uma urgente mudança do próprio modo de pensar e da consciência humana, capaz de motivar atitudes coerentes com os desafios inerentes ao cenário da complexidade (WOLKMER; PAULITSCH, 2011).

Isso se torna possível a partir da prudência na educação ambiental do ensino jurídico. Nesse movimento que favorece o processo criativo, prudência, educação ambiental e ética da compreensão viabilizam a criação de sinergias, estratégias e iniciativas inovadoras no ensino jurídico perante a crise ecológica e a necessidade de soluções urgentes para a transformação da realidade. Corroboram para essa mudança, a Constituição Federal de 1988, a Política Nacional de Educação Ambiental, a Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012, do CNE, a LDBEN e a Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018, do CNE, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

As universidades e faculdades devem estimular, nos alunos, a busca pelo conhecimento dos problemas enfrentados no mundo em que vive,

sobretudo em seus cenários nacionais e regionais (BRASIL, 1996). Isto porque a educação ambiental não se esgota no aspecto formal do ensino, em sala de aula; deve compreender práticas de educação não formal, traduzidas em “experiências de educação popular, com ênfase na formação para cidadania por meio de práticas sociais” (MARANDINO, M. *et al*, 2009, p. 9).

A educação ambiental encontra sustentação na legislação vigente, no incentivo de políticas públicas nas áreas ambiental (PNMA) e educacional (PNEA) e na própria força da realidade que, em tempos de pandemia, torna imperativa uma reflexão pautada na ética da compreensão. Com isso, torna-se possível o diálogo entre o ambiente natural e social, o sistema político, a tecnologia, as artes e os valores em que se fundamenta a sociedade, a que se refere o art. 32, II da LDBEN, ao tratar do ensino fundamental obrigatório. Do mesmo modo, viabiliza-se a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, aptos a ensejar um entendimento relacional entre teoria e prática, no processo de ensino-aprendizagem de cada disciplina do ensino médio, nos termos do art. 35, IV, da LDBEN.

Nessa medida, tais movimentos do pensamento não podem ficar restritos ao ensino fundamental obrigatório e ao ensino médio; devem alcançar o ensino superior, em especial o ensino jurídico, em uma educação ambiental integral e permanente, contínua e transformadora. Com isso, vislumbra-se que os profissionais e juristas do amanhã sejam capazes de criar e interpretar leis que favoreçam a manutenção de relações comerciais pautadas em uma visão socioambiental, com justiça social e ambiental, a partir de concepções emanadas do valor sustentabilidade.

Nessa medida, pensar a prudência na educação ambiental do ensino jurídico pressupõe assumir um papel ativo no processo intelectual, nas mais diversas áreas de conhecimento, voltado para a comunicação, a compreensão e a solução dos problemas enfrentados pelos indivíduos, na esfera individual e coletiva (VIGOSTKY, 1991).

No ensino jurídico, é preciso propiciar aos alunos uma reflexão/compreensão acerca da interação entre a teoria do Direito, as “leis” do meio ambiente, a ciência e a racionalidade fragmentada que contribuíram significativamente para uma visão mecanicista do mundo. Nesses moldes, a educação ambiental prudencial retrata uma educação para a cidadania,

na qual os alunos são estimulados a pensar soluções não apenas no âmbito de mudanças legislativas, mas também para a desconstrução/construção/reconstrução dos horizontes sociais e individuais que trouxeram a humanidade até aqui, com esse modo de estar no mundo.

A virtude da prudência favorece tais reflexões/compreensões acerca das possibilidades de alcançar a solução mais justa e adequada ao caso concreto, em favor do bem social, à luz da Constituição. Assim, a interação proposta entre a educação ambiental, a virtude da prudência e a ética da compreensão é capaz de promover a formação de profissionais cidadãos como vetores sociais de transformação do pensamento acerca da relação homem-natureza.

Para tanto, é preciso conceber a ampliação do espectro da formação e da pesquisa jurídica para além do aspecto bibliográfico e documental. Deve-se atentar ao movimento circular dos seguintes imperativos interdependentes: a reproblemática daquilo que aparentava ser a solução; a reforma do próprio ato de pensar, em prol de um pensamento complexo, apto a conectar, contextualizar e globalizar; e uma efetiva transdisciplinaridade, capaz de ampliar as possibilidades do conhecimento (MORIN; ALMEIDA, 2005, p. 22).

A conexão de tudo isto com a pergunta pelo ser da Universidade torna-se agora bastante clara: o espírito humano, ao tratar filosoficamente, universitariamente, uma questão, realiza sua potencialidade de *'convenire cum omni ente'*, de relacionar-se com tudo que é. E esta é, como dizíamos, a grande experiência, a grande intuição que se realiza institucionalmente na Universidade: [...] (LAUAND, 2011, p. 39).

Para os estudantes de Direito, são muitos os desafios. Impõe-se um novo paradigma às pesquisas jurídicas: é preciso estudar de maneira empírica o meio social, com vistas a avaliar se a norma é aplicável, quais as razões de seu surgimento ou perecimento, bem como os motivos detalhados de sua eficácia ou ineficácia (HENRIQUES, 2017). Em outras palavras, é preciso julgar os pensamentos inerentes aos processos de construção do conhecimento jurídico, a fim de que se possa caminhar na direção de um conhecimento sistemático, conectado, prudente.

Nessa medida, Lauand (2011) destaca as lições de Pieper segundo as quais o que diferencia a universidade de outras instituições é exatamente a ausência de vínculos com anseios utilitários. Esta, para ele, é a verdadeira liberdade acadêmica, o que permite que não seja ela um simples instrumento em prol do poder. Fica a cargo da universidade, portanto, reexaminar,

atualizar e transmitir essa herança para as atuais e futuras gerações, o que acaba por produzir um efeito regenerador na produção do conhecimento científico e da própria sociedade (MORIN; ALMEIDA, 2005).

Assim, no lugar de formar operadores do Direito, que assumem ideias como fatos, é preciso pensar a prudência na educação ambiental do ensino jurídico a partir da concepção do pesquisador do Direito como epistemólogo, apto a encarar os fatos como ideias passíveis de serem inseridas num sistema de pensamento aberto (BACHELARD, 1996; MORIN, 2015), voltado para a complexidade.

Isto porque, “[...] entre a invenção e a produção ocorrem, simultaneamente, conflito e colaboração” (MORIN; VIVERET, 2015, p. 17), de modo que o profissional do século XXI deve estar aberto ao novo e preparado para problematizar e refletir acerca do inesperado. Assim, é possível promover, em cada contexto, a real noção de vínculos e limites entre homem e natureza que deve ser incorporada pelos estudantes de Direito, e por todos os outros, para que possam atuar, no futuro, como agentes de transformação social, em prol da sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável.

Estimular essa linha de raciocínio é, portanto, educar para a prudência. Nesse desenrolar, o aluno passa a conceber as nuances da relação homem-natureza e a conferir-lhes o sentido adequado, em “[...] uma relação antagônica e complementar” previamente situada (MORIN; VIVERET, 2015, p. 17).

CONCLUSÃO

Constata-se que os impactos do acúmulo de modificações humanas perante a natureza prejudicaram a capacidade de sustentação do planeta, com amparo na lógica então sustentada, que foi fortalecida pela ciência do Direito, em um contexto no qual a compreensão alcançada pelo ser humano apontava a invulnerabilidade do meio ambiente, que cuidava de si e, também, do ser humano.

Por outro lado, observa-se que a dualidade entre o naturalismo e o antropomorfismo também não tem sido capaz de construir soluções favoráveis a uma convivência sadia com o meio ambiente. Por esse motivo, é preciso identificar o que liga esses dois opostos, como meio de possibilitar a construção de pontes para a superação da crise vivenciada.

Constata-se que a proteção constitucional e infraconstitucional delineada

no ordenamento jurídico brasileiro demonstra uma efetiva preocupação do legislador brasileiro com a urgência na mudança dos parâmetros existentes na relação construída entre o homem e o meio ambiente. Por outro lado, observa-se a dificuldade enfrentada para a efetivação do direito fundamental ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e para sua preservação e sua promoção como bem juridicamente tutelado permanece latente, haja vista a crise sanitária global do COVID-19.

Verifica-se, portanto, que o homem precisa, ressignificar sua maneira de pensar e agir perante a natureza. Como possível solução para esse impasse, em médio e longo prazo, conclui-se pela importância da prudência na educação ambiental formal e não formal, como estratégia capaz de superar os padrões educativos que representam o desenvolvimento do intelecto do ser humano a partir de uma perspectiva dualista, separatista, como resultado de uma fragmentação do saber.

Assim, destaca-se a relevância da interação entre prudência educação ambiental como fator fundamental para a cidadania, para criação de um mundo melhor e para assegurar a eficácia e a efetividade do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, para as atuais e futuras gerações.

Por outro lado, verifica-se a necessidade de construção/desconstrução/reconstrução do conhecimento então propagado no campo político, social, ético e até mesmo pessoal, diante da realidade humana, cada vez mais conectada às tecnologias e mais distante das relações presenciais com o outro e com o meio ambiente.

Para tanto, constata-se que a universidade se afigura como um local adequado para atuar como “espaço educador sustentável”, nos quais a educação ambiental prudencial retrata uma educação para a cidadania e os alunos são estimulados a pensar soluções para a construção de sociedades justas e sustentáveis.

No que se refere à educação ambiental no ensino superior, constata-se que a PNMA, a Constituição Federal, a PNEA, a LDBEN, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental e as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira fundamentam, sistematicamente, no cenário jurídico brasileiro, a possibilidade de interação entre a virtude da prudência, a educação ambiental e a ética da compreensão, no ensino superior brasileiro.

Conclui-se que a educação ambiental formal e não formal não deve ser objeto de uma disciplina isolada, mas sim permear o conteúdo de todas as disciplinas universitárias, como meio de aproximar o aluno da realidade

que o cerca e de capacitá-lo, a partir da virtude da prudência e da ética da compreensão, para a realização do julgamento adequado, a partir de processo de tomada de decisão coerente, como um exercício efetivo de sua cidadania.

Para tanto, pontua-se a necessidade de reflexão acerca dos valores da educação ambiental (liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas) no campo das práticas, no qual o exercício da prudência e a educação ambiental devem estar comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis, em um processo de transformação social e política, comprometido com a mudança social. Para tanto, conclui-se pela relevância de uma ética da compreensão, capaz de favorecer a construção de uma relação justa no contexto individual e coletivo da interação do homem com a natureza.

Com razão, o desenvolvimento democrático do cidadão depende de uma realização existencial plena propiciada pelo conhecimento, o qual possibilita o questionamento fundamentado e lógico da inadequada manutenção de decisões tomadas por uma minoria de políticos e especialistas, de visões abstratas e fragmentadas da realidade que desconsideram a transdisciplinaridade da própria existência humana, em sua conexão com o ambiente físico que a recebe.

Nessa medida, conclui-se que a educação ambiental prudencial no ensino jurídico ganha destaque como caminho a ser trilhado para a construção/desconstrução/reconstrução do conhecimento, capaz de mudar a realidade vigente. Nesse mister, verifica-se que a universidade assume o papel de propiciar a reproblemática das soluções anteriormente encontradas, a adoção de um pensamento complexo e a transdisciplinaridade no estudo dos conteúdos.

Constata-se que incumbe às IES educar seus educadores e alunos para o desafio de pensar e concretizar, em suas pesquisas, os três atos para percorrer o caminho da prudência na educação ambiental do ensino superior, a saber: (a) deliberar acerca de determinado assunto, com vistas à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e com a proteção do meio ambiente natural e construído; (b) realizar o julgamento dos fatos e dos pensamentos que os motivam, mediante a integração das múltiplas e complexas relações envolvidas, como um processo contínuo de aprendizagem das questões referentes ao espaço

de interações multidimensionais, seja biológica, física, social, econômica, política e cultural; e (c) efetivar o comando alcançado, como resultado de uma ação prática que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, mediante uma abordagem complexa e multidisciplinar.

Vislumbra-se, assim, a relevância do planejamento e promoção da educação ambiental prudencial no âmbito da universidade, em especial na seara da formação jurídica ambiental, diante da carência de efetividade das leis que dispõem sobre o assunto.

Por esse raciocínio, o estudante de Direito deve contemplar o conceito de complexidade, a lógica de interligação, contextualização e globalização do conhecimento, ao analisar a relação homem-natureza. Todavia, esse desafio deve ser compartilhado com o Poder Público (em todas as suas esferas de atuação), as universidades, as escolas, as organizações não governamentais e as empresas públicas e privadas, em um esforço multilateral e transdisciplinar.

Constata-se que a prudência na educação ambiental do ensino jurídico propicia um movimento do pensamento favorável a uma reflexão/compreensão acerca das contribuições da teoria do Direito, da ciência e da racionalidade fragmentada para uma visão mecanicista do mundo. Com isso, promove-se uma educação para a cidadania, na qual os futuros profissionais do Direito são estimulados a pensar soluções não apenas no âmbito de mudanças legislativas, mas também para a desconstrução/construção/reconstrução das condições sociais vigentes, em prol da construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

REFERÊNCIAS

ALEXY, R. *Teoria dos direitos fundamentais*. 5. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

AMARAL, A. C. R. *Ensino jurídico e método do caso: ética, jurisprudência, direitos e garantias fundamentais*. São Paulo: Lex, 2011.

BACHELARD, G. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRASIL. *Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981*. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República,

1981. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16938.htm. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. *Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 24 set. 2021.

2002 BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Jurisprudência*. Mandado de Segurança 22.412. Relator: Ministro Carlos Veloso. Brasília, DF, DJ 1 mar. 2002a. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/inteiroTeor/pesquisarInteiroTeor.asp>. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. *Decreto n. 4.281 de 25 de junho de 2002*. Regulamenta a Lei n. 9.795 de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso em: 7 abr. 2022.

BRASIL. *Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 22 set. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Jurisprudência*. Meio Ambiente – Direito à preservação de sua integridade (CF, Art. 225). Ação Direta de Inconstitucionalidade 3540. Relator: Ministro Celso de Mello. Brasília, DF, DJ 3 fev. 2006. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/visualizarEmenta.asp?s1=000094348&base=baseAcordados>. Acesso em: 23 set. 2021.

BRASIL. Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP n. 14/2012, aprovado em 06 de junho de 2012*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF: MEC, 2012a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2012-pdf/10955-pcp014-12/file>. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. *Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF: MEC, 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17417-ceb-2012>. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. *Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior. *Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018*. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 abr. 2022;

CAPRA, F.; MATTEI, U. *A revolução ecojurídica: o Direito sistêmico em sintonia com a natureza e a comunidade*. São Paulo: Cultrix, 2018.

GORDILLO, A. *El metodo en Derecho: aprender, enseñar, escribir, crear, hacer*. Madrid: Civitas, S1997.

GUIMARÃES, R. P. A ética da sustentabilidade e a formulação de políticas de desenvolvimento. In: VIANA, G.; SILVA, M.; DINIZ, N. (org.). *O desafio da sustentabilidade: um debate socioambiental no Brasil*. São Paulo: Perseu Abramo, 2001. p. 43-71.

HENRIQUES, A.; MEDEIROS, J. B. *Metodologia científica da pesquisa jurídica*, 9. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

JONAS, H. *O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LAUAND, J. *Filosofia e educação: universidade*. São Paulo: Factash, 2011.

MATOS, E. L. *Autonomia municipal e meio ambiente*. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

MARANDINO, M. *et al.* A educação não formal e a divulgação científica: o que pensa quem faz? In: IV ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS, 4., 2004, Bauru. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: ABRAPEC, 2004. Disponível em: <https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/encontros/enpec/ivenpec/Arquivos/Orais/ORAL009.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2022.

MORIN, E.; ALMEIDA, M. C. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2005.

MORIN, E.; VIVERET, P. *Como viver em tempo de crise*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

NUSSBAUM, M. C. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

OST, F. *A natureza à margem da lei: a ecologia à prova do Direito*. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

PERELMAN, C. *Ética e Direito*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SILVA, M. B. O. Crise ecológica e crise(s) do capitalismo: o suporte da teoria marxista para a explicação da crise ambiental. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte: v. 10, p. 115-132, jan./jun. 2013.

SPAREMBERGER, R. F. L.; PAZZINI, B. O ambiente na sociedade do risco: possibilidades e limites do surgimento de uma nova cultura ecológica. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte: v. 8, n. 16, p. 147-168, jul./dez. 2011.

VIGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991

WOLKMER, M. F. S.; PAULITSCH, N. S. Ética ambiental e crise ecológica: reflexões necessárias em busca da sustentabilidade. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte, v. 8, n. 16, p. 11-233, jul./dez., 2011.

Artigo recebido em: 21/12/2021.

Artigo aceito em: 12/04/2022.

Como citar este artigo (ABNT):

ARAUJO, L. C.; TASSIGNY, M.; FREITAS, A. C. P. Prudência na educação ambiental do ensino jurídico em tempos de complexidade. *Veredas do Direito*, Belo Horizonte, v. 19, n. 43, p. 11-41, jan./abr. 2022. Disponível em: <http://www.domhelder.edu.br/revista/index.php/veredas/article/view/2290>. Acesso em: dia mês. ano.