

POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA CONTEMPORANEIDADE: uma análise crítica sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)

Jéssica Nascimento Rodrigues*
Mauro Guimarães**

RESUMO

O Neoliberalismo, de nova “face”, e a Terceira Via, ou a Nova Social Democracia, são reconfigurações do modo de produção capitalista, considerado, assim, e por conta de outras reconfigurações em momentos de crise, como imutável. Para tanto, a nova pedagogia da hegemonia é o mecanismo pedagógico a esse favor e se alia a uma visão conservadora de Educação Ambiental no atual momento de crise sócio-ambiental. Este artigo, portanto, oferece uma análise sucinta desse “episódio” e, numa concepção transformadora de Educação Ambiental, uma colaboração crítica acerca da Política Nacional de Educação Ambiental.

Palavras-Chave: Educação Ambiental Crítica. Neoliberalismo. Terceira Via. Nova Pedagogia da Hegemonia. Políticas Públicas Educacionais.

ABSTRACT

Public Policies And Environmental Education In Contemporary Times: A Critical Analysis Of The National Policies In Environmental Education
Neoliberalism, in new “disguise”, and the Third Way, or the New Social Democracy, are new formats for the capitalist mode of production. Due to this format and some other new ones which have shown up in the crisis, they are considered immutable. The new pedagogy of hegemony is the pedagogical mechanism that favors a conservative view on Environmental Education in the present socio-environmental crisis. This paper aims at briefly analyzing this “episode” and providing a critical view on the National Policies in Environmental Education, in a transformative concept of Environmental Education.

Keywords: Critical Environmental Education. Neoliberalism. The Third Way. New pedagogy of hegemony. Public policies in Education.

* Mestre em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/UFRRJ. E-mail: jessicarbs@gmail.com.

** Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/UFRRJ. Professor Adjunto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/UFRRJ. E-mail: guimamauro@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

*Nós vos pedimos com insistência:
Nunca digam - Isso é natural
Diante dos acontecimentos de cada dia,
Numa época em que corre o sangue
Em que o arbitrário tem força de lei,
Em que a humanidade se desumaniza
Não digam nunca: Isso é natural
A fim de que nada passe por imutável.
Bertold Brecht*

Vivemos em uma sociedade capitalista, ponto irrevogável. Trata-se de uma sociedade dividida em classes de conflitos claros e interesses divergentes. E, dessa forma, tais conflitos e interesses deslocam-se também para a questão sócio-ambiental. Mercado, Estado e sociedade, em condições desiguais, participam de um jogo neoliberal, em cujo cerne se forma a ideia de cooperação entre as partes e, sobretudo, de participação democrática da sociedade, desconsiderando-se a desigualdade econômica e, logo, a desigualdade de poder.

As crises são, portanto, características essenciais para que o modo de produção se enraíze e seja tomado como imutável, indissolúvel ou infinito, gerando rupturas indispensáveis para dar continuidade ao sistema (SANTOS, 2002). Outrossim, passa-se a entender as classes sociais como naturais e despolitiza-se tal discussão para corroborar com a manutenção da ordem vigente.

E é nessa conservação das relações sociais, por meio do reprodutivismo capitalista, que vem a se manifestar hipocritamente um “novo Neoliberalismo”, de “rostro humano”, que se utiliza das políticas públicas e, logo, do Estado para melhor relacionar o público e o privado, mantendo-os em “harmonia”, em “coesão”.

Promoveu-se, portanto, uma discussão sintética sobre o papel das políticas públicas dentro desses marcos, como é entendida a Educação Ambiental na contemporaneidade e, ainda, como a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) tem fortes traços do discurso de uma Educação Ambiental Conservadora, ou seja, reduzida às características de uma nova pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005), justamente mantenedora das relações sociais atuais e legitimadora do modo de produção vigente.

POLÍTICAS PÚBLICAS: DO NEOLIBERALISMO À TERCEIRA VIA

Políticas públicas podem aqui ser entendidas como a ação sistemática do Estado sobre a sociedade, por meio, por exemplo, de programas. E as políticas sociais, também entendidas como ações do Estado, voltam-se para o padrão social, almejando minimizar as desigualdades estruturais decorrentes do desenvolvimento do capitalismo (HOFLING, 2002).

Visto que, tanto as políticas públicas quanto as políticas sociais são articuladas pelo Estado, há de se tentar definir o real papel deste na sociedade atual. Entendido, por sua vez, como ordenamento político de uma comunidade ou como marco inicial da era moderna (BOBBIO, 1987), assume-se a seguinte definição, em princípio, segundo Hofling (2002, p. 31):

(...) Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais (...) – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos etc) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.

Ademais, na atual conjuntura, com a complexificação das relações classistas, o capitalismo exige do Estado “tanto uma intervenção mais direta na valorização do capital quanto à adoção da mediação política como estratégia privilegiada de dominação” (NEVES, 2005, p. 13). Logo,

Em relação a suas estratégias de dominação, o Estado, embora continue a deter o uso legítimo da força, podendo pôr em funcionamento seu aparato repressivo para inviabilizar a organização das massas populares, vê-se compelido a utilizar cada vez mais amplamente estratégias políticas que visem à obtenção do consenso, diante da ampliação dos espaços superestruturais estreitos da democracia clássica (NEVES, 2005, p. 14).

Por conseguinte, os papéis das políticas públicas nos Estados burgueses acordam com a valorização do capital e servem de mediação política para com os antagonismos da sociedade hoje. Isso nos remete às ideias de Friedman (1985), segundo as quais o papel do Estado é manter

a livre concorrência e a qualidade da educação, por exemplo, consequências da liberdade de mercado. Dessa forma, a intervenção do Estado, para além dessa função de mediação, seria uma ameaça à liberdade individual e inibiria a livre iniciativa e a concorrência, dificultando o restabelecimento do equilíbrio mercadológico. Embora nos pareçam hoje bastante inconsistentes, sob um ponto de vista mais crítico, as relações entre Estado e Mercado mantêm-se atuais e hegemonicamente utilizadas.

Já pensando em termos de Neoliberalismo e em consonância com Friedman (1985), no que toca as capacidades individuais, para Hofling (2002, p. 39), “as ações e estratégias sociais governamentais incidem essencialmente em políticas compensatórias, em programas focalizados, voltados àqueles que, em função de sua capacidade e escolhas individuais não usufruem do progresso social”. Entretanto, em uma visão crítica da constituição da realidade atual, o Estado é mínimo apenas para as questões sócio-ambientais e máximo para os interesses do capital; nesses desvãos, há sempre uma reconfiguração de suas funções, mormente em tempos de crise, no intuito de manterem-se inalteradas as suas bases.

Enfim, com mais uma crise do modelo econômico capitalista – o Estado de Bem-Estar –, o Neoliberalismo e a Terceira-Via¹ surgem como discurso de única possibilidade. Entretanto, apesar de presente no imaginário social, trata-se de uma ideologia que fracassa na prática por sua própria insustentabilidade. Porém, segundo Souza (2002, p. 76), “Tal conjuntura de crise do capital em nível mundial acaba por fornecer as condições objetivas e subjetivas para a afirmação do neoliberalismo enquanto doutrina teórico-política e ideológica da reação burguesa em busca da regularidade do sistema capitalista”.

A Terceira-Via, posicionando-se nem à esquerda nem à direita, surge como crítica ao Neoliberalismo; entretanto, ressignifica o capitalismo, enaltecendo o reformismo dentro de seus limites e negando o socialismo, para ela, findo com o fim do regime soviético. Trata-se, não da social democracia clássica que teria como fim o socialismo, mas a (nova) social democracia atual que não tem o socialismo como fim, mas

¹ A Terceira-Via é uma espécie de sofisticação do Neoliberalismo, que “desresponsabiliza o capital, desresponsabiliza a história e responsabiliza os sujeitos e suas associações pela garantia da estabilidade social, política e psicológica profundamente abalada pela eliminação de um horizonte de transformação”. (LIMA e MARTINS, 2005, p. 65)

sim um capitalismo “mais humano”.

É como se houvesse um capitalismo conservador e um capitalismo crítico. O primeiro se funda na manutenção da ordem burguesa e o segundo busca, nos limites das reformas, as soluções para um capitalismo menos severo ou mesmo para um “socialismo” – em verdade, o desenvolvimento do capitalismo preemtoriamente jamais alcançará o socialismo.

À guisa disso, o Neoliberalismo procura minimizar o Estado; entretanto, isso é, em certa medida, impossível, por exemplo, no que tange ao aumento de gastos sociais com o desemprego, que leva o Estado a gastar muita verba e não o Mercado propriamente dito (SANTOS, 2002). Daí a Terceira Via segue com um discurso que pressupõe um novo Estado, nem mínimo, nem máximo, mas forte e necessário, a serviço do capitalismo e a serviço da mediação do público e do privado (LIMA & MARTINS, 2005). Dessa maneira, reforça Melo (2005):

O Estado aparece para os países “pobres” novamente como gestor de compensações. “Mínimo”, mas capaz de garantir tanto a execução de uma nova forma de relacionamento social como a ordem social, preocupação constante tanto mais se agravam as consequências das reformas com relação ao empobrecimento dos países. A presença de “novos atores sociais”, na linguagem do Banco Mundial, começa a ser louvada como uma saída para a ineficiência do Estado (...). Essa presença de novos sujeitos políticos coletivos não só é reconhecida pelo Banco Mundial como são estimuladas cada vez mais as ações de associações de natureza extra-econômica na condução de diversas políticas sociais. (MELO, 2005, p. 73-74)

Contudo, mais uma vez, pode ser enfatizada a função do Estado: colaborar com o mercado (MELO, 2005). Assim, tomados do Liberalismo e fortalecidos no Neoliberalismo, Lima e Martins (2005) demarcam alguns pressupostos mantidos nos discursos da Terceira Via: a defesa da liberdade individual e a economia livre de um controle rígido – critérios que remetem muito bem, e mais uma vez, às ideias de Friedman (1985): o Estado como uma instância acima das lutas de classe e a naturalização das desigualdades.

Para melhor entender tais discursos, é imprescindível entender que Capital e Estado não se separam. O mercado não está sobre os Estados Nacionais, ele está inter-Estados. Por exemplo, o G7, a Organização das Nações Unidas e o Banco Mundial caracterizam-se como elementos reguladores para garantir a livre concorrência.

Tome-se como exemplo o Banco Mundial. Em primeiro lugar, há que se deixar claro que se trata de um banco, ou seja, ele acumula capital por meio da especulação financeira e ganha com os empréstimos. E, para obtê-los, é necessário adequar-se ao perfil neoliberal ou mesmo ao perfil de Terceira Via, isto é, a uma lógica do capital. Da mesma forma, o Banco Mundial utiliza-se da falácia de que dá dinheiro aos países pobres quando, na verdade, ele empresta, e mais: está fundamentado nas decisões estadunidenses, uma vez que esse país detém 17% dos votos no conselho do Banco Mundial e, como as decisões devem abarcar 85% do contingente de votos, os Estados Unidos podem vetar qualquer decisão, impondo sua dominação até mesmo sobre outros países desenvolvidos.

A grande maioria das Organizações Não Governamentais vieram para substituir o Estado nas ações sócio-ambientais, influenciada pelo Banco Mundial na perspectiva da Terceira Via. No entanto, Arruda (1996) vê também em algumas ONGs uma postura crítica em relação às instituições multilaterais.

O Banco Mundial, de fato, vem atuando no sentido de sustentação da sociedade capitalista, seja financiando o Estado nas décadas de 40, 50 e 60, seja nos indicativos para a desregulamentação geral contra os trabalhadores, por exemplo, com o aumento do tempo de contribuição e da idade para a aposentadoria. No entanto, Arruda (1996), na época, mais uma vez enxergando possibilidades nas ONGs, afirma que elas questionam as ações do Banco Mundial; todavia, o que se percebe hoje é que as ONGS são um instrumento de privatização do Estado, muitas vezes recebendo recursos sem fiscalização e sem ter sido “capazes” de uma atuação concreta contra as orientações do Banco Mundial.

Em resumo, nessa conjuntura de hegemonia da perspectiva do Estado subserviente ao Capital, as políticas educativas se enquadram na mencionada lógica de mercado. O Banco Mundial dita “regras” e as políticas educativas devem segui-las, a fim de adequarem-se aos padrões hegemônicos. Logo, a escola gera capital humano para atender o mercado, ao mesmo tempo em que o capital modifica as estruturas pedagógicas, quando se reconfigura para manter a sua dominação.

Consoante Souza (2002, p. 87):

A partir dessa política de redefinição do papel do Estado e das exigências do setor produtivo para a garantia de competitividade, os governos neoliberais têm atribuído um novo valor à educação – assim como a

todas as políticas sociais. Partindo da notória crise da escola pública e da decomposição do sistema educativo, o bloco no poder procura consolidar a sua ofensiva à educação pública e dar respostas à crise de acumulação no âmbito educacional.

A Educação vai se modificando nesse processo. Os sujeitos a modificam e são resultado dessa disputa de hegemonia na sociedade. Assim, ao mencionar a lógica científica, relacionada ao campo educacional, como mais uma forma de organização global que se esparrama pelo cotidiano do cidadão, Neves (2005) infere o campo semântico da *novidade* para evidenciar as reestruturações do capital: o novo tipo de homem, o novo tipo de intelectual, o novo trabalhador, o novo espaço social de aprendizagem, a nova cultura e a nova relação ciência/trabalho e ciência/vida. E adita-se que se trata de um:

Processo caracterizado pela introdução acelerada de novas tecnologias de produção, bem como de diferentes e necessárias formas de organização de trabalho, adaptadas à nova estratégia de valorização do capital, que tem no aumento da produtividade do trabalho um dos principais elementos propulsores de sua dinâmica. (NEVES, 2005, p. 19)

Lima e Martins (2005) também se referem ao novo, dentro de um discurso domesticador: novo Estado democrático com as novas relações sociais – menos conflitivas e mais diluídas em suas interfaces – e com uma sociedade civil mais ativa, com a colaboração e a harmonização das classes sociais. Assim, a classe trabalhadora, por exemplo, não consegue discernir as suas necessidades das necessidades do capital.

E é essa a nova – mais uma vez nova – pedagogia da hegemonia mantenedora do capital, uma vez que se dá na produção e reprodução material de uma sociedade de classes. Tal pedagogia se apropria de um discurso revolucionário, adequando-o à manutenção do capitalismo. Em outras palavras, as críticas ao modelo são feitas, porém, dentro dos marcos do capital, excetuando-se a mudança social. Conforme comentam Lima e Martins (2005, p. 65),

Assim, temas antigos, como “cidadania”, “igualdade”, “participação”, “democracia”, e novos, como “empreendedorismo”, “voluntariado”, “responsabilidade”, dentre tantos outros, são tratados sob uma abordagem pedagógica que os distancia do conflitivo e antagônico processo de construção social que os define.

Quanto à iniciação do Neoliberalismo na educação brasileira, construiu-se o Plano Decenal de Educação, por intermédio do Governo Itamar Franco, “com vistas à redefinição das responsabilidades do financiamento e gestão das políticas educacionais do Estado, em seu sentido estrito (SANTOS, 2002, p. 116). O Plano, indubitavelmente, sofre grande influência dos ditames do Banco Mundial, como quando se fala em “educação para todos” ou em “gestão democrática” (BRASIL, 2001), discursos que servem de mecanismos de conformação no contexto do liberalismo clássico.

É nele que se gestou a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA, 1999) e que, em 2009, se comemorou, nas searas da Educação Ambiental, seus dez anos de vida com bastante vigor, pois vem servindo, até os dias de hoje, de base para a construção das respectivas Políticas, nos âmbitos estaduais e municipais, assim como os consequentes Programas de Governos para a área, quando os tem. No entanto, antes de prosseguir a análise sucinta desse documento, fez-se necessário estabelecer a diferença teórica entre duas vertentes de Educação Ambiental, que vêm se constituindo nesse embate hegemônico: a Educação Ambiental Conservadora e a Educação Ambiental Crítica.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONSERVADORA X EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA: ESTRUTURAÇÃO DO CAMPO

O capitalismo pode ser aqui resumido como uma sociedade de classes conflitantes e de interesses opostos, sendo uma minoria dominante e opressora (Freire, 2005). Óbvio que se está levando em consideração a complexificação das relações sociais, trabalhistas, políticas etc, por ter em mente que, mesmo com essa complexidade, não se podem excetuar os conflitos inerentes ao modo de produção que vivenciamos e que muitos querem escamotear.

Outrossim, é inevitável constatar que o capitalismo intensificou mais e mais a problemática sócio-ambiental: viver em uma sociedade pautada no consumo e em cuja Terceira Revolução Tecno-Científica enxerga-se ainda desenvolvimento e progresso é ideologizar – como profícua – a sociedade hodierna e, em certa medida, incentivar a contínua degradação sócio-ambiental que sustenta determinadas regalias.

A crise sócio-ambiental do modo de produção capitalista – expressão até pleonástica, visto que tal crise é indissociável do sistema – e que muitos tentam ainda reduzi-la exclusivamente ao ambiental, como se fossem apartáveis a questão ambiental e a social, vem a ser uma preocupação a mais e questiona o sistema. Como afirma Guimarães (2005),

Em síntese, o atual modelo de sociedade traz em seu bojo concepções e propostas, entre estas a educação, que reproduzem (para conservar) uma racionalidade instrumentalista de dominação da natureza e de exclusão social. Esse projeto educacional, com uma abordagem fragmentada que parcializa a realidade e privilegia segmentos sociais, e com uma visão economicista de mundo, não se mostra capaz de superar a crise ambiental que se apresenta, oportunizando uma melhor qualidade ambiental para toda a população planetária. (GUIMARÃES, 2005, p. 65)

Assim, a centelha da Educação Ambiental instaura-se nesse contexto de embate hegemônico e é também – e lamentavelmente – assimilada como mais um mecanismo de manutenção da ordem vigente. À revelia, outro tipo de Educação Ambiental, contra-hegemônico, vê e luta por ela, pela possibilidade de transformação e instauração de um sistema veridicamente justo.

À guisa disso, far-se-á, logo a seguir, uma sintética diferenciação entre esses dois tipos de Educação Ambiental: a Conservadora e a Crítica/Emancipatória/Transformadora. Não que existam unicamente duas correntes bilaterais em Educação Ambiental; trata-se apenas de um recurso didático para melhor permear a discussão.

Sinteticamente, a EA Conservadora é uma prática acrítica de Educação Ambiental, em que não se questiona a realidade, o que confere um descomprometimento com a real transformação da sociedade. A EA Emancipatória, o oposto, prega a mudança e o questionamento constante da realidade. Consoante Lima (2005, p. 120),

A educação, nesse sentido, pode assumir tanto um papel de conservação da ordem social, reproduzindo os valores, ideologias e interesses dominantes socialmente, como um papel emancipatório, comprometido com a renovação cultural, política e ética da sociedade e com o pleno desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos que a compõem.

A EA Conservadora fica visível nas palavras de Silva (2008, p. 74), “(...) apesar de compartilhar com a necessidade de uma mudança paradigmática e societária, atribui ao indivíduo e sua mudança comportamental a responsabilidade dessa mudança”. Essa individualização da questão ambiental, também convergente com o modo de produção capitalista, pautado na competição e no “cada um por si”, características de um neoliberalismo que apregoa nossas vidas e despolitiza a crise sócio-ambiental, tornando-a mais forte.

Além disso, de acordo com Loureiro (2006), uma visão preservacionista, fundamentada na conservação da natureza e focada no ser humano como um predador, um inimigo, influencia concepções de EA Conservadora. E também, conforme nos adverte Guimarães (2006, p. 16), ao revelar não ser nata ao ser humano a intervenção degradante, mas sim “o resultado das relações sociais constituídas e constituintes de um meio de produção promotor de um modelo de desenvolvimento que imprime uma forma de relação entre sociedade e natureza”.

É evidente, como nos lembra Silva (2008), que tal viés tem sua importância, ao salientar a interferência devastadora e inconsequente, presente no modo de produção vigente e, ademais, fez-nos (e faz-nos) refletir sobre a questão ambiental. Na esteira dessa visão, a concepção naturalizada/idealizada/monoteísta de meio ambiente, que o percebe restrita aos elementos naturais, sem levar em conta a dimensão social, a qual também é caractere de uma EA Conservadora.

Como se não bastasse, há a concepção cartesiana fragmentária e dicotômica da realidade, entendendo uma bipolaridade ser humano-natureza, de dominação destrutiva do primeiro sobre o segundo – tomado aquele como inimigo incondicional da natureza – e desconsiderando, por diversas vezes, todo um contexto relacional em que se deve levar em conta o social, o político, o cultural, o econômico, o ético; enfim, uma racionalidade mecanicista, positivista e desigual dos padrões contemporâneos.

Em suma, vendo na natureza uma certa “santidade” e intocabilidade e na Educação Ambiental um instrumento de domesticação comportamental do ser humano, como se – cada um fazendo a sua parte e tomando ciência de uma crise puramente ambiental, no sentido mais estrito do termo – fosse possível resolver a problemática sócio-ambiental, essa dimensão conservadora da EA parece profícua e inerente ao modo de produção capitalista.

No entanto, no revés disso, segundo as palavras de Loureiro (2005, p. 95):

A educação é um ato político (Paulo Freire) que constrói por meio das relações sociais e pedagógicas a base instrumental, a consciência política e capacidade crítica para se agir na história, na busca permanente e dinâmica da sociedade que desejamos.

Nesse sentido, sendo a educação um ato político, espera-se o mesmo quanto à Educação Ambiental, todavia Crítica, a que Loureiro (2005, p. 92) infere:

A Educação Ambiental é elemento inserido em um contexto maior, que produz e reproduz as relações da sociedade as quais, para serem transformadas, dependem de uma educação crítica e de uma série de outras modificações nos planos político, social, econômico e cultural. A Educação Ambiental, ou não, é um dos mais nobres veículos de mudança na história, a conquista de um direito inalienável do ser humano, mas não age isoladamente.

Como a quimera é o que nos faz caminhar e buscar as mudanças, acredita-se que uma Educação Ambiental Transformadora/Crítica/Emancipatória, de caráter dialético, seja uma práxis social de transformação, mesmo numa sociedade afundada em parâmetros capitalistas e descrente de uma outra sociedade... qualquer que seja.

Sob nova roupagem, o modo de produção capitalista está sempre a se reconfigurar. E, em consonância com a nova pedagogia da hegemonia, constituiu-se a Política Nacional de Educação Ambiental que, muitas vezes em um discurso “harmonizante” de participação democrática, vem abraçar os educadores menos atentos e, na ingenuidade, obscurece a vertente crítica da Educação Ambiental.

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL – PNEA: REFLEXOS DO EMBATE

Propõe-se tecer algumas reflexões críticas sintéticas à Política Nacional de Educação Ambiental, como forma de desvelar determinados embates presentes e possíveis leituras, em que as posições hegemônicas podem prevalecer na formulação de políticas públicas, uma vez que não

é o objetivo deste trabalho aprofundar o tema, mas sim deixar certas questões para serem pensadas por quem se incomode com a discussão levantada. Por conseguinte, para o que se propõe, o olhar dos autores é direcionado às claras, configurando um posicionamento fundamentado no pressuposto teórico-metodológico crítico marxista e, portanto, fundamentado na Educação Ambiental Crítica.

A fim de iniciar o debate proposto, toma-se como ponto de partida uma ideia bastante presente no PNEA: todos têm direito à Educação Ambiental e, por isso, devem ser definidas políticas públicas para “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente” (PNEA, 1999). Cabe, em princípio, evidenciar que o próprio direito à Educação já é, de antemão, algo obscuro e em consonância com a ideologia do liberalismo clássico. Entretanto, é sabido que, no Brasil, nem todas as crianças e adolescentes frequentam a escola; isso para apenas limitar a problemática à questão do acesso e não delongar para outras, como a qualidade. Outro item interessante de atentarmos é o fato de atribuir à sociedade como um todo – na perspectiva liberal de que a sociedade é a soma de seus indivíduos –, a responsabilidade pela conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente, recaindo sobre um discurso ecológico-preservacionista e que bem se enquadra numa Educação Ambiental Conservadora, que não pronuncia como fundamental e estruturante a transformação do modo de produção vigente. Incumbe-se à sociedade como um todo, atentar-se à prevenção, à identificação e à solução de problemas ambientais, e percepções podem camuflar a causa histórica da crise sócio-ambiental, à medida que a crise é diluída igualmente por todos, ou seja, parece existir uma igualdade de responsabilidade, comungando com o ideário neoliberal.

Abandonam-se os enfoques democrático e participativo, quando do primeiro princípio básico da Educação Ambiental, e que podem ser enquadrados na discussão da nova pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005), pois se fazendo crer que todos têm os mesmos direitos e participação, obscurecem-se os conflitos e domam-se os sujeitos, a fim de que não busquem transformações reais. A não explicitação dessa limitação do modo de produção capitalista, apresentando mudanças apenas internas – as ditas reformas – e não a mudança do próprio modo de produção é o que se pode resumir como a prevalência da visão

hegemônica na construção e nas diferentes leituras da PNEA que, direta ou indiretamente, revela direcionamentos dessa “face humana” do Neoliberalismo.

Questões devem ser colocadas quando dos objetivos fundamentais da Educação Ambiental, em que se preceitua a democratização das informações ambientais. Há que se questionar como tais informações podem ser realmente democratizadas, porque é notória a manipulação midiática das informações, por exemplo. Há que se problematizar ainda se as mesmas vinculam-se ao sentido de crise sócio-ambiental ou se são limitadas à compreensão de meio ambiente como se ele estivesse desvinculado do social e do político.

Ainda quanto aos objetivos, fala-se no “incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania” (PNEA, 1999). Apesar de citar a participação coletiva, isso não garante o sentido de uma participação política verídica e a tomada do controle social sobre a gestão e o uso do meio ambiente. A todo o momento, o uso racional do meio ambiente é explicitado; todavia, os conflitos históricos são abafados em detrimento de uma cidadania da participação, que pode ser compreendida como uma cidadania individualizada de uma concepção neoliberal.

Em suas letras não problematizadas, a PNEA toma rumo no discurso pela “construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundamentada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade” (PNEA, 1999). Não há como não questionar as ideologias sustentadas nesses substantivos-clichê do discurso neoliberal: Liberdade? De Mercado?... Igualdade? Numa sociedade de classes?... Solidariedade? Numa sociedade de interesses antagônicos em que prevalecem relações de exploração?... Democracia? Esquecendo-se de que há poderes hegemônicos?... Justiça social? Numa sociedade injusta?... Responsabilidade? Num capitalismo individualista?... Sustentabilidade? Numa sociedade que prioriza o capital em lugar da vida?... Para a concepção de Educação Ambiental Crítica, é difícil vislumbrar a sustentabilidade no atual modo de produção, uma vez que este se demonstra, em sua crise, insustentável sócio-ambientalmente.

Além disso, há o incentivo à participação das Organizações Não

Governamentais na formulação e execução de programas – ONGs que, pela crítica à “Terceira Via”, podem ser muito bem-vistas como “Governamentais”. No financiamento de projetos em Educação Ambiental, por exemplo, há o claro incentivo – da estratégia neoliberal – do “frutífero” relacionamento público-privado em prol do bem comum e mais uma vez há a diluição dos conflitos.

Também se incentiva o ecoturismo – há que se perguntar a que tipo de ecoturismo faz-se referência – e procuram-se soluções técnicas ambientais que vão ao encontro do mercado num discurso eco-capitalista, que se afasta de discussões políticas mais radicais. Assim, nessa perspectiva, não há ruptura com a lógica hegemônica, da mesma forma que se incentiva a sensibilização da sociedade, das populações tradicionais e dos agricultores – há que se perguntar em que é fundada tal sensibilização, se ela seria um incentivo à transformação ou mais um ingrediente para a conformação?

Esse caráter puramente emergencial e de união de esforços que perpassa toda a Política Nacional de Educação Ambiental, sem explicitar os conflitos, as desigualdades, afasta-se da Educação Ambiental Crítica. Portanto, acaba por, em uma assunção ingênua e não politizada, reforçar uma dimensão conservadora de Educação Ambiental, de caráter reformista e que mantém inalteradas as bases do modo de produção capitalista, o qual, para se manter, criou – e cria – mecanismos de conformação social.

Não se pode olvidar ainda que a Política Nacional de Educação Ambiental é o que vem servindo de base para a elaboração das Políticas Estaduais e, logo, tem servido para as Municipais, que respaldam legalmente a formulação de Programas de Governo como políticas públicas para a área; como o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA). Tais diretrizes, carentes em suas problematizações, fragilizam posturas mais críticas no embate hegemônico, por dentro das próprias ações governamentais, em que a consolidação da dimensão sócio-ambiental como política pública sofre reveses, no mesmo momento em que recentemente se “comemorou” os dez anos da PNEA, numa aparente contradição do avanço que possa ter representado a instituição de uma Lei Nacional sobre EA, assim como a instituição de um Programa Nacional de EA. Essa aparente contradição é a manifestação do conflito, em que o permanente ataque e o enfraquecimento da legislação ambiental, a flexibilização do

licenciamento ambiental, a divisão do IBAMA e o desmonte dos seus Núcleos de Educação Ambiental, entre outros, demonstram a hegemonia presente no interior do Estado e invocam, por conseguinte, uma postura mais crítica do movimento ambientalista.

A perspectiva crítica de Educação Ambiental se ressentida de um movimento político de seus educadores que fortaleça as posturas contra-hegemônicas na sociedade, até para que se possa ocupar, de fato, espaços participativos, contemplados nessas políticas públicas. Porém, como conquista desses espaços por um efetivo movimento de controle social, já que por todo esse contexto político, percebe-se que a mera explicitação da participação constante nas políticas e programas não é garantia para o avanço de uma nova concepção, em que a sustentabilidade sócio-ambiental seja de fato um novo projeto de sociedade, mais justa e ambientalmente equilibrada.

Por conseguinte, adita-se que o discurso neoliberal difunde-se em sua hegemonização, mas deve-se acreditar que é nessa participação política e crítica das representações comunitárias, que ainda se podem entrever emergências de contra-hegemonia; resistências que não foram discutidas neste trabalho, mas que, mormente, é necessário trazer à baila para incomodar e incentivar trabalhos posteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Também gostaria de ser um sábio.
Os livros antigos nos falam da sabedoria:
é quedar-se afastado das lutas do mundo
e, sem temores,
deixar correr o breve tempo. Mas
evitar a violência,
retribuir o mal com o bem,
não satisfazer os desejos, antes esquecê-los
é o que chamam sabedoria.
E eu não posso fazê-lo. Realmente,
vivemos tempos sombrios.
Bertold Brecht*

Cada vez mais veemente e sutil nas estratégias de conformação social, num discurso de harmonia social, democracia e participação – só para citar alguns –, o modo de produção capitalista procura reconfigurar-

se para se manter intransponível. Faz com que se duvide até da possibilidade de uma nova “ordem”.

Assim, o neoliberalismo de Terceira Via busca diminuir a difusão da contra-hegemonia no espaço escolar, incentivando a coesão social, o empreendedorismo social e a ação voluntária (LIMA & MARTINS, 2005), no intuito de atribuir ao próprio indivíduo a responsabilidade sobre a problemática social e, conseqüentemente, sócio-ambiental. Isso nos faz reconhecer como estratégia da burguesia na contemporaneidade a abertura para o debate e o seu respectivo esvaziamento, dado pela simplificação da discussão nas questões comportamentalistas, de responsabilização individual e de proposição de soluções tecnocráticas presentes na racionalidade instrumental que se autoperpetua. Assim, a sociedade naturaliza o sistema e o entende como imutável, já que tal abertura poderia – e, em certa medida, o faz – instigar e saciar os desejos por mudanças sociais.

A Educação Ambiental Conservadora, em sua abrangência, nos inquieta também a pensar e repensar em como inserir e desenvolver uma Educação Ambiental Crítica que, propositivamente, questiona o modo de produção hodierno e procura desconstruí-lo, dando à luz um novo e mais justo sistema.

Ao analisar, conquanto superficialmente, a Política Nacional de Educação Ambiental, deixa-se em voga questão semelhante à anterior. Invadido pelo pensamento neoliberal; imerso em concepções romantizadas, fragmentadas, comportamentalistas, dentre outras, de Educação Ambiental (Conservadora); seguidas as orientações do Banco Mundial, incentivadas as ações das Organizações Não Governamentais, fica nítida a tendência hegemônica de inserção da nova pedagogia da hegemonia nesses ditos espaços de construção coletiva, como é o caso da construção das Políticas Estaduais e Municipais de Educação Ambiental.

Concluir tal debate é deveras impossível. Levantaram-se, neste trabalho, alguns questionamentos acerca de como a sociedade capitalista se reconfigura, se reconstrói e/ou se restaura, tendo na construção da legislação de uma política de Estado, a exemplo da PNEA e suas correspondentes estaduais e municipais, a afirmação da Educação hegemônica, refletindo e refletida em seus “aparelhos ideológicos de Estado” (ALTHUSSER, 1998), na qual estes contribuem para que a dominação de uma classe e sua visão social de mundo seja substituída pela ideia de interesse geral, encarnado pelo Estado. Os referidos

processos perpassam as discussões e os fazeres da Educação Ambiental, que vêm se construindo na realidade brasileira, mas em uma perspectiva que acreditamos superar a visão crítico-reprodutivista, a qual percebe a Educação, conforme analisado por Saviani (1991), única e "necessariamente reprodutora das condições vigentes e das relações de dominação"; por conseguinte, "não apresenta proposta pedagógica, além de combater qualquer uma que se apresente".

Logo, o que mais nos inquieta e movimenta é o modo como buscar a instauração dos mecanismos de contra-hegemonia na práxis da Educação Ambiental que se pretende contribuinte do processo de construção de uma nova sociedade sócio-ambientalmente sustentável. Trata-se de uma discussão, por hora, infinda e que tem a pretensão de provocar outros inúmeros questionamentos acerca do tema.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, M. ONGs e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente? In.: TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Org.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

BOBBIO, N. **Estado, Governo, Sociedade**: por uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BRASIL. Decreto-lei n. 9795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1999.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 41ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade**. 2ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

GUIMARÃES, M. **Educação ambiental: no consenso um embate?** 3ª ed. Campinas: Papirus, 2005.

_____. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P. L.; CASTRO, R. S. de. (Org). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

HOFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. In: **Políticas públicas e educação**. Campinas: Cadernos. CEDES, 2002.

LIMA, K. R. de S.; MARTINS, A. S. Pressupostos, princípios e estratégias. In: NEVES,

L. M. W. (Org.) **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

LIMA, G. F. C. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.) **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 109-141.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.) **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P. L.; CASTRO, R. S. de. (Org.) **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MELO, A. A. S. de. Os organismos internacionais na condução de um novo bloco histórico. In: NEVES, L. M. W. (Org.) **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no Brasil hoje**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, F. A. L. da. **A formação do(a) educador(a) ambiental nos programas de pós-graduação lato sensu das instituições de ensino superior do Estado do Rio de Janeiro: uma análise crítica**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008. Dissertação de Mestrado.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2ª ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SOUZA, J. dos S. **Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: anos 90**. Campinas: Autores Associados, 2002.