

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**ANÁLISE DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL
EM MARICÁ: UM ESTUDO DE CASO**

Ana Carolina Brasil de Oliveira

Orientador: Carlos Frederico Bernardo Loureiro

Rio de Janeiro

2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ANÁLISE DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM
MARICÁ: UM ESTUDO DE CASO**

Ana Carolina Brasil de Oliveira

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Carlos Frederico Bernardo Loureiro

Rio de Janeiro

2021

CIP - Catalogação na Publicação

O48a Oliveira, Ana Carolina Brasil de
ANÁLISE DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL
EM MARICÁ: UM ESTUDO DE CASO / Ana Carolina Brasil
de Oliveira. -- Rio de Janeiro, 2021.
242 f.

Orientador: Carlos Frederico Bernardo Loureiro.
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio
de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós
Graduação em Educação, 2021.

1. Educação Ambiental. 2. Políticas Públicas
Educativas. 3. Maricá. 4. Reestruturação
Produtiva. I. Loureiro, Carlos Frederico Bernardo,
orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

Continuação da Ata de Defesa de Tese da doutoranda Ana Carolina Brasil de Oliveira, realizada em 14 de dezembro de 2021.

Prof. Dr. Carlos Frederico Bernardo Loureiro (UFRJ)

Profª. Dra. Vânia Cardoso da Motta (UFRJ)

Prof. Dr. Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa (UFRRJ)

Prof. Dr. Marcos Antônio Campos Couto (UERJ)

Prof. Dr. Lucas André Teixeira (UNESP)

Ana Carolina Brasil de Oliveira – candidata



Carlos Frederico Bernardo Loureiro (UFRJ)
Presidente da Banca

ANÁLISE DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM MARICÁ: UM ESTUDO DE CASO

Ana Carolina Brasil de Oliveira

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Rio de Janeiro/ 2021

Dedicatória

Dedico esta tese à minha mãe Dirce Brasil e ao meu filho Eduardo Brasil Kaplan, o elo ao meu passado, presente e futuro e minhas fontes de inspiração para seguir lutando por uma sociedade mais justa.

Agradecimentos

À minha mãe Dirce (*in memoriam*) por todo amor e por nunca ter medido esforços para que eu pudesse chegar até aqui. Nenhuma palavra será suficiente para agradecer o carinho, amizade e por ter me tranquilizado em cada momento de construção desta tese. Obrigada pelo exemplo de mulher forte, independente, mãe dedicada, boêmia e feliz. Te amo tanto e sinto tanta falta.

Agradeço ao meu pai Luiz que me ajudou muito desde a graduação. Agradeço ao carinho recebido pelas minhas irmãs Heloisa, Marta, Joyce e Cláudia. Agradeço ao amor dos meus sobrinhos Bruno, Vitor, Mariana, Brenda, Amanda, Vitória e Isaque por tornarem meus momentos de pausa mais leves, o que foi fundamental para seguir.

Ao meu filho Eduardo que me mostrou que eu poderia ser muito mais que eu um dia imaginei e ao meu companheiro Leonardo Kaplan que nunca mediu esforços para que eu conseguisse concluir este trabalho. Léo, muito obrigada pelo incentivo forte, por acreditar em mim, por ter sido tão parceiro na criação do Dudu e com os cuidados da casa durante esse período. Te amo e sem você tudo seria muito mais difícil.

Ao meu cunhado Daniel Kaplan e minha sogra Marisa Kaplan por terem sido fundamentais durante a escrita da tese me auxiliando com os cuidados com meu filho e por sempre me animarem e torcerem muito pelo meu sucesso.

Ao meu orientador, Professor Carlos Frederico Loureiro, por ter sido sempre tão gentil, afetuoso e incentivador. Obrigada por dividir todo o seu conhecimento e me permitir conhecer uma educação ambiental crítica marxista. Toda admiração por você, Fred!

Aos companheiros do LIEAS por todas as nossas trocas e pelos momentos de diversão durante os encontros. Fica um agradecimento especial aos companheiros, Márcio Douglas, Rodrigo Lamosa, Eduardo D'ávila, Vanessa Marcondes e Thiago Vasquinho (grande amigo para a vida).

Agradeço muito o carinho e incentivo das amigas Priscila Amaro, Nívea Vieira, Nathália Araújo e Patrícia Rodrigues. Vocês foram fundamentais nessa caminhada com os conselhos acadêmicos, as trocas intelectuais e pela parceria e amizade para a vida.

Às minhas companheiras desde a graduação, Taís Santana e especialmente Mariana Caruso que contribuiu muito para que eu tivesse acesso às informações sobre Maricá. Agradeço também pela amizade ao longo dos anos e pelas trocas intelectuais.

À querida Sol, Solange Rosa Araújo do PPGE/ UFRJ por ser sempre tão solícita e eficiente ajudando com todas as questões burocráticas que a construção de uma tese exige.

Agradeço especialmente aos professores Vânia Motta, Bruno Gawryszewski e Marcelo Paula de Melo por ofertarem disciplinas tão ricas que contribuíram enormemente na minha pesquisa e por terem sido compreensivos com prazos no meu período de gestação.

Agradeço à minha terapeuta Fátima Brêda que foi o meu suporte emocional para que eu conseguisse conciliar a elaboração do luto pela perda da minha mãe com a escrita da tese e os cuidados com minha vida particular e minha família. Agradeço também à querida Patrícia Ramos e à todas as mulheres do grupo autonomia do puerpério que sempre me ofereceram incentivo, apoio e até mesmo comida, sendo uma rede de apoio.

Agradeço aos professores Marcos Couto, Lucas Teixeira, Vânia Motta e Rodrigo Lamosa por aceitarem compor a minha banca.

Resumo

Esta pesquisa buscou investigar a elaboração da Política Pública de Educação Ambiental no município de Maricá – RJ. Assim, procuramos investigar como a política se estrutura mediante à Secretaria Municipal de Educação, quais os sujeitos envolvidos na sua elaboração, os projetos em desenvolvimento e os resultados das práticas desenvolvidas. Consubstanciada no materialismo histórico dialético, nossa investigação operou centralmente com os conceitos de educação ambiental crítica, reestruturação produtiva, neodesenvolvimentismo, Estado e um conjunto de autores da tradição marxista que tratam da educação em uma dimensão econômica, sobretudo das parcerias público privadas. Tratando-se de uma pesquisa de natureza empírica, estudo de caso, elegemos como instrumental metodológico o uso de metodologia qualitativa, a partir da elaboração de entrevistas, além da construção de questionários e levantamento de dados a partir de documentos. Buscamos compreender os determinantes que reverberam na elaboração da política de educação ambiental e para isto analisamos como os processos de reestruturação produtiva do território e a ação do governo local têm influência na educação ambiental desenvolvida na cidade. No que se refere aos resultados, a pesquisa foi capaz de mapear como a educação ambiental é construída e foi possível identificar que, apesar de existir uma política estruturada, esta não possui uma normativa mediante à Secretaria Municipal de Educação, não contando com orçamento e grande parte das práticas são feitas pelos esforços individuais de um conjunto de pessoas implicadas com a temática.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Políticas Públicas Educacionais, Maricá, Reestruturação Produtiva.

Abstract

This research sought to investigate the elaboration of the Public Policy for Environmental Education in the municipality of Maricá – RJ. Thus, we sought to investigate how the policy is structured through the Municipal Department of Education, which subjects are involved in its preparation, the projects under development and the results of the practices developed. Embodied in dialectical historical materialism, our investigation operated centrally with the concepts of critical environmental education, productive restructuring, neodevelopmentalism, the State and a group of authors who deal with education in an economic dimension, especially public-private partnerships. As this is an empirical research, case study, we chose as a methodological tool the use of qualitative methodology, from the preparation of interviews, in addition to the construction of questionnaires and data collection from documents. We seek to understand the determinants that reverberate in the elaboration of the environmental education policy and, for this, we analyze how the processes of productive restructuring of the territory and the action of the local government have an influence on the environmental education developed in the city. With regard to the results, the research was able to map how environmental education is constructed and it was possible to identify that, despite the existence of a structured policy, it does not have a regulation by the Municipal Department of Education, not counting on a large budget. part of the practices are carried out by the individual efforts of a group of people involved with the theme.

Keywords: Environmental Education, Educational Public Policies, Maricá, Productive Restructuring.

Lista de siglas e abreviaturas

- APA** - Áreas de Preservação Ambiental
- APALMA** - Associação de Preservação Ambiental das Lagunas de Maricá
- APNPED** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- CEPP** - Centro de Excelência de Políticas Públicas
- CIEP** – Centros Integrados de Educação Pública
- CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- COLEMARX** – Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação
- CONLESTE** - Consórcio de Desenvolvimento dos Municípios do Leste Fluminense
- COMPERJ** – Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro
- CPT** - Comissão da Pastoral da Terra
- EA** – Educação Ambiental
- EAD** – Educação à Distância
- EPEA** – Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental
- EPT** - Empresa Pública de Transportes
- FEBF** – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
- FFP** – Faculdade de Formação de Professores
- FHC** – Fernando Henrique Cardoso
- FMI** – Fundo Monetário Internacional
- FNMA** - Fundo Nacional do Meio Ambiente FNMA
- GDP** – Grupo de discussão e Pesquisa do EPEA
- GPIs** - Grandes Projetos de Investimentos
- IAS** - Instituto Ayrton Senna
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEA** – Índice de desenvolvimento da Educação Ambiental
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEA** – Instituto Estadual do Meio Ambiente
- INCRA** – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPPUR – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional

LGBTQIA+ - Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queer, intersexo e assexuais.

LIEAS/ UFRJ – Laboratório de Investigação em Educação, Ambiente e Sociedade

MARE - Ministério da Administração e Reforma do Estado

MEC – Ministério da Educação

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra

ONG – Organização Não Governamental

OS - Organização Social

OSSs - Organização de Serviços de Saúde

PAC – Programa de Aceleração do Crescimento

PCN – Parâmetros Curriculares Nacional

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDRAE - Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado

PIB – Produto Interno Bruto

PME - Programa Mais Educação

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNMA - Política Nacional do Meio Ambiente

PNE – Plano Nacional de Educação

PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental

PNUMA – Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

ProFEA - Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais

PROMETI - Programa Municipal das Escolas de Tempo Integral

ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PT – Partido dos Trabalhadores

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

TPE – Movimento Todos Pela Educação

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

WWF - World Wildlife Fund

Lista de imagens, gráficos e tabelas

Imagens:

Figura 1 – Determinantes que constituem o objeto de pesquisa	26
Figura 2 – Professora Desirré Guichard Freire no Fórum Baía Viva	30
Figura 3 – Mapa da Região Metropolitana do Rio de Janeiro	41
Figura 4 – Mapa de distribuição do PIB per capita do Estado do Rio de Janeiro	42
Figura 5 - Dez municípios que mais receberam royalties do petróleo em 2017.....	43
Figura 6 – Ônibus de circulação local com tarifa zero	44
Figura 7 – Prefeito Fabiano Horta andando com a bicicleta vermelhinha	45
Figura 8 – Hospital Municipal Ernesto Che Guevara	46
Figura 9 – Cinema Henfil	50
Figura 10 – Mapa de influência dos municípios afetados pelo Comperj	53
Figura 11: Print do Perfil do <i>Facebook</i> da Deputada Rosângela Zeidan	57
Figura 12 – Esquema do consórcio modular	122
Figura 13 – Estrutura da Educação Ambiental mediante as Secretarias Municipais	138
Figura 14 – Foto da Kombi de ciências itinerante	141
Figura 15 – Baner do Projeto Kombi de ciências Itinerante	143
Figura 16 – Livros utilizados pelo coordenador Carlos Alberto	148
Figura 17 – Placa de localização da Praça Agroecológica	153
Figura 18 – Sede da Praça Agroecológica	154
Figura 19 – Canteiro da praça agroecológica	155
Figura 20 – Livros disponíveis na biblioteca comunitária da praça agroecológica	156
Figura 21 – Empresas clientes da prestadora de serviços Print	156
Figura 22 – Capa das apostilas elaboradas pela empresa Print	159
Figura 23 – Foto da apostila elaborada pelo Comperj	167
Figura 24 – Imagem retirada da apostila elaborada pelo Comperj	170
Figura 25 – Ações simbólicas em defesa do Rio Macacu	171
Figura 26: Retrato da entrada da Fazenda Pública Joaquín Piñero	174
Figura 27 – Professores na Fazenda Joaquín Piñero	176
Figura 28 – Mandala de produção agroecológica	176
Figura 29 – Alimentos cultivados na fazenda	177
Figura 30 – Armadilha agroecológica para captura de insetos	178
Figura 31 – Sede da Fazenda Joaquín Piñero	181
Figura 32 – Entrada da sede sala da Secretaria de Educação	182
Figura 33 – Materiais produzidos pela coordenação de Educação Ambiental	182
Figura 34 – Propostas para educação ambiental contidas na Agenda 21 de Maricá	184

Gráficos:

Gráfico 1 - Gráfico das disciplinas que oferecem educação ambiental em Maricá	190
Gráfico 2 - Entes responsáveis pela elaboração de materiais didáticos	191
Gráfico 3 - Entes responsáveis pela formação de professores em educação ambiental	192
Gráfico 4 - Práticas de educação ambiental desenvolvidas pelos professores	193

Tabelas:

Tabela 1 - Sumario da apostila elaborado pela autora	160
Tabela 2 – Sumário da apostila História e consciência ambiental	165

Sumário

INTRODUÇÃO	19
CONSTITUIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA	26
OBJETIVOS	27
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	27
METODOLOGIA.....	27
RELEVÂNCIA DA PESQUISA.....	31
LIMITAÇÕES E OBSTÁCULOS DA PESQUISA.....	35
ESTRUTURA DA TESE	37
I – O DITO E O FEITO EM MARICÁ	40
1.1 - Maricá: histórico do município	40
1.2 - Maricá e os 12 anos de gestão PT	43
1.2.1 - Hospital Ernesto Che Guevara	45
1.2.2 - Mumbuca	47
1.2.3 - Cine Henfil	50
1.3 - A construção do Comperj e seus efeitos no município de Maricá.....	50
1.4 - Conflito Resort	56
II - A QUESTÃO AMBIENTAL	60
2.1-Contradição fatal – crise ambiental	60
2.2-Educação ambiental crítica: qual a crítica?.....	64
2.2.1– Educação ambiental crítica: crítica marxista.....	72
2.3 – A dimensão ontológica da questão ambiental.....	79
III - ESTADO, PÚBLICO E PRIVADO E POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL.....	84
3.1 - Estado no capitalismo dependente.....	84
3.2 - Público e privado na educação	90
3.3 - A dimensão econômica da educação.....	93
3.4 - A Estratégia Democrático-Popular e a Educação.....	109
IV- BLOCO NO PODER E REESTRUTURÇÃO PRODUTIVA DO TERRITÓRIO E NEODESENVOLVIMENTISMO	115
4.1 - Estado e Bloco no Poder	115
4.2 - Reestruturação produtiva	118
4.3 - Dimensão geográfica e espacial da reestruturação produtiva	124
4.4 - Neodesenvolvimentismo	127
4.4.1 - Neodesenvolvimentismo e governo PT – reversão neocolonial.....	131

V - EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM MARICÁ	135
5.1 - Educação ambiental em Maricá – Análise da entrevista	138
5.2 - Análise das apostilas elaboradas pelo Comperj.....	156
5.3 - Visita à Fazenda – dia 27 de setembro	173
5.3.1 - Estrutura da fazenda	181
5.4 - Agenda 21	183
5.5 - Resultado dos questionários.....	188
CONCLUSÃO	194
Referências.....	199
Anexos.....	208

INTRODUÇÃO

São diversas as possibilidades de abordagem da questão ambiental. Esgotamento do solo e conseqüente escassez de alimentos, questões relacionadas aos recursos hídricos, finitude de fontes energéticas, questões ambientais urbanas como deslizamento de terras, enchentes, poluição do ar, etcetera. Poderíamos escrever muitas páginas para pontuar problemas ambientais que, no senso comum e de forma bastante sintética, correspondem aos problemas da natureza. O esforço na compreensão dos fenômenos da natureza não é algo novo e podemos identifica-los desde a Grécia Antiga a partir dos mitos criados para explicar, por exemplo, a grandiosidade de um trovão. Sendo a natureza o corpo inorgânico do ser humano, é justificável o interesse pelos mistérios do planeta.

Independentemente da abordagem na investigação da educação ambiental, nos parece consenso de que estamos diante de uma crise ambiental sem precedentes. O “grito” de socorro da natureza ecoa em nossos ouvidos seja pela poluição dos rios das grandes cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, seja pelos depósitos de lixo construídos a céu aberto, seja pela qualidade do ar cada vez mais nocivo à saúde da população.

Estamos diante de uma profunda adversidade ambiental sem precedentes e com conseqüências que colocam em risco à nossa existência enquanto espécie. Talvez a maior evidência da crise ambiental, no nosso tempo histórico, seja o fenômeno do aquecimento global. Não pelo fenômeno em si, mas sim por expor a geograficidade das questões ambientais bem como o atual estágio do sistema capitalista de produção que evidencia cada vez mais o caráter desigual e combinado do capitalismo. Vivemos sob a égide de um modelo que tem por base a reprodução ampliada do capital, o que na essência, pressupõe a exploração da humanidade para a manutenção do sistema, sendo, portanto, sua superação, a condição fundamental para a emancipação humana.

Diante de todos esses problemas, a educação ambiental vem se consolidando desde as últimas décadas do século passado, sobretudo a partir da crise da década de 1970, sendo regulamentada no país pela LEI N° 9.795/ 99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Apesar do avanço no marco legal, os desafios dos educadores ambientais ainda são enormes no que se refere à construção de uma educação ambiental verdadeiramente crítica.

Antes de adentrarmos no trabalho em si, a Tese, pretendemos expor um pouco para o leitor as nossas motivações e trajetória enquanto pesquisadora em formação. Ao

produzirmos uma tese, a comunidade científica espera que o jovem pesquisador em formação tenha condições de apresentar algo novo que contribua tanto para o desenvolvimento da ciência pretendida, quanto para a formação profissional do pesquisador, bem como seja capaz de atender interesses sociais. Ao nos referirmos sobre o novo, tomamos por base as concepções de Eco (2016) em que a “descoberta” da pesquisa não objetiva invenções revolucionárias como a descoberta da fissão de um átomo, mas precisa ser, em nossa concepção, um trabalho de investigação profunda, com honestidade acadêmica e sempre expondo o nosso método de investigação que é diferente do método de exposição, como é sabido entre os marxistas. Assim, julgamos ser fundamental apresentarmos de onde partimos, quem vos fala e onde pretendemos chegar. Apesar de termos escolhido a forma impessoal para a escrita desta tese, do início ao fim, mantendo a mesma forma de comunicação que julgamos ser mais adequada para o leitor, pedimos licença para, a seguir, utilizarmos a primeira pessoa do singular, para narrar um pouco da pesquisadora em formação.

Minha formação acadêmica teve início no ano de 2006 com meu ingresso enquanto discente do curso de graduação em licenciatura plena em geografia na Faculdade de formação de professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Dois processos foram fundamentais na minha escolha. O primeiro, o desejo de ser professora que me acompanhava desde a infância e esteve sempre presente nas brincadeiras. O segundo foi a minha necessidade de compreender as desigualdades socioeconômicas e espaciais. Nascida na favela do fumacê, filha de mãe adolescente e pobre, antes de completar um ano de vida fui adotada por uma mulher de 50 anos, já mãe de três filhas biológicas e uma adotiva (adotada aos 15 anos). Assim, passei parte da minha infância e adolescência em Vila Valqueire, estudante da rede pública de educação desde a alfabetização, sendo criada pela Dirce, mãe trabalhadora, negra, umbandista, auxiliar de enfermagem de hospital público em Realengo e ambulante para complementar a renda familiar. De todas as opções que a vida me ofereceu para entender as dificuldades que enfrentávamos, a graduação em geografia foi para mim não só explicação do real, mas também fonte de inspiração para a transformação da realidade e resistência à resignação imposta à classe trabalhadora. De fato, a dimensão material é que determina o ser social e não o contrário.

Ao ingressar na graduação de geografia, meu primeiro movimento no caminho da pesquisa foi trabalhando na estação meteorológica da faculdade, mas que eu abandonei

no primeiro semestre pois não me sentia motivada em compreender as transformações do clima em São Gonçalo, onde a faculdade se situava (Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Posteriormente, fui convidada pelo professor Andreilino Campos para ingressar seu grupo de pesquisa investigando o tema da segregação socioespacial. Foi naquele momento que tive minhas primeiras aproximações com epistemologia da geografia e entendi que eu me encantava pelo debate teórico. Em certo momento, por questões econômicas, precisei mudar de projeto de pesquisa pois me foi oferecida uma bolsa (aluna de alto rendimento) para trabalhar com o professor Paulo Alentejano (Paulinho chinelo). Nossa investigação era sobre a questão agrária, especificamente sobre educação do campo, em um assentamento em Monjolos-SG. Aquela experiência foi muito rica para que eu pudesse conhecer, na realidade, as relações entre o rural e o urbano no contexto de cidades e as novas relações que o capital impõe neste cenário. A experiência também foi bastante agregadora no que tange à produção de alimentos, uso de técnicas não nocivas na agricultura.

Mais tarde, me tornei bolsista de iniciação científica no Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro IPPUR/UFRJ, onde trabalhei por muitos anos com a professora Tamara Egler. A partir do meu relatório de pesquisa enviado ao CNPq, a minha monografia de graduação foi produzida e na época eu investiguei os efeitos da digitalização do território em Piraí, na época administrada pelo Ex Governador do Rio de Janeiro, Fernando Pezão. A pesquisa, de natureza empírica, foi fundamental para que eu tivesse as primeiras experiências com o uso de entrevistas, e consistiu basicamente em entender se a digitalização do território promovia efeitos na inclusão social da população de Piraí, município localizado no médio Vale do Paraíba.

Mais tarde, segui enquanto pesquisadora do mesmo laboratório com a professora Tamara Egler e fomos contempladas (laboratório) com um edital para desenvolver uma pesquisa sobre tecnologias e educação. Era um projeto que reunia universidades de várias regiões do país e cada uma deveria investigar os efeitos das novas tecnologias de informação e comunicação na educação. Foi naquele momento que notei que, apesar de ter feito licenciatura, sabia bem pouco sobre a educação, seja do ponto de vista do currículo, políticas públicas ou mesmo os processos de ensinoaprendizagem. Foi então que resolvi buscar a especialização em Educação da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro UERJ/FEBF. A entrada na

especialização, sem eu saber, foi o primeiro passo para a minha formação enquanto pesquisadora da educação. Após a conclusão do curso, resolvi buscar o mestrado acadêmico em educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro PUC-Rio. Ao ingressar no mestrado, meu interesse na pesquisa era de continuar na investigação sobre os efeitos dos usos das novas tecnologias de informação e comunicação na prática docente. Entretanto, paralelamente ao meu trabalho de pesquisa, lecionava aulas de geografia em colégios da rede privada para alunos do ensino fundamental II e alunos do ensino médio. Em uma aula sobre clima, abordei alguns fenômenos como *El Niño* e *La Niña* e aquecimento global. Durante minha exposição, fui interrompida por um aluno do sexto ano que confrontou meus argumentos a partir do que ele tinha assistido no Globo Repórter. Ainda me recordo do quanto foi difícil explicar para o aluno que nem sempre a mídia burguesa apresenta dados científicos sobre a realidade e que seu interesse, mídia no capitalismo, é buscar a audiência que rende lucro para a emissora. A partir daquele dia, passei a assistir documentários na TV, perguntava sempre para os alunos o que eles assistiam e passei a selecionar vídeos que julgava científicos para levar para a escola.

Senti um misto de desautorização do meu conhecimento enquanto professora, afinal, na cabeça de uma criança, o repórter que aparece na TV com formação em jornalismo conhece mais sobre geografia e clima do que uma jovem, na época muito jovem, professora. A partir de então, comecei a me interessar substancialmente pelo debate ambiental e o discurso que a mídia produzia sobre natureza, sociedade e ambiente. Assim, já ingressa no mestrado em educação, procurei a orientação do professor Ralph Bannell e meu objetivo era analisar o discurso da mídia sobre a questão ambiental e entrelaçar com os efeitos na educação básica.

Dado o curto tempo para o desenvolvimento de uma pesquisa de mestrado, acabei mudando meu objeto de pesquisa, uma vez que análise de discurso requer conhecimento e metodologia que na época meu orientador não tinha para me auxiliar. Diante disso, resolvi investigar os trabalhos produzidos no GT 22 da ANPED, analisando se os trabalhos da educação ambiental que se diziam críticos, eram de fato críticos. Ao realizar o mapeamento das produções do GT 22 e categorizá-los a partir de temas, o que pude perceber é que houve um aumento exponencial dos trabalhos que carregavam a palavra crítica já no seu título nos últimos anos. Assim, me propus a fazer tal análise. Apesar do meu esforço em buscar o embasamento teórico, hoje, reconheço que o meu trabalho caiu no mesmo erro dos muitos que analisei. Eu não tinha compreensão de que o uso da palavra

crítica pode designar uma infinidade de abordagens e que “rejeitar” o capitalismo ou reconhecer suas contradições não é o mesmo que a crítica marxista. Ainda assim, a pesquisa de mestrado foi fundamental para que eu hoje tivesse uma compreensão mais profunda da educação ambiental crítica a partir do materialismo histórico-dialético. Também foi fundamental para que aos poucos eu pudesse ir mapeando o campo da educação ambiental, para conhecer as produções do meu atual orientador, Frederico Loureiro e chegar aqui. Por incentivo do meu orientador do mestrado, busquei o doutorado na UFRJ com o Frederico Loureiro, por ser a maior referência de pesquisador da educação ambiental do Brasil, na perspectiva crítica marxista.

Paralelamente à minha formação no doutorado, tive a oportunidade de ser professora substituta na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – FEBF/ UERJ onde lecionei disciplinas de práticas de ensino em geografia, ensino de geografia e educação ambiental. Também fui professora substituta do colégio Pedro II no campus de São Cristóvão II, lecionando geografia para alunos do ensino fundamental onde tive a oportunidade de ter contato com colegas de profissão que desenvolviam um trabalho de agroecologia com os alunos. Nesse mesmo tempo, sempre mantive contato com meus queridos colegas de profissão, professores da FEBF/ UERJ, onde até hoje sou convidada para compor bancas de monografia, o que agrega em muito no meu crescimento profissional. Mas e como eu cheguei ao tema das políticas públicas de educação ambiental no município de Maricá? Vejamos a seguir:

Meu encontro com Maricá se deu por vias pessoais, tenho uma grande amiga que mora em Maricá e sempre visitei bastante o município. Assim, acabei criando uma relação mais próxima com o município e estava sempre informada dos acontecimentos na política que ocorriam em Maricá. Um município que sofreu profundas mudanças desde que o Partido dos Trabalhadores assumiu a gestão da cidade, gestão esta que reelegeu o atual prefeito, Fabiano Horta com 89 por cento dos votos e sendo atualmente o único município do estado do Rio de Janeiro administrado pelo Partido dos Trabalhadores. Maricá apresenta uma série de políticas “interessantes”, com experiências que precisam ser conhecidas. Há no município os chamados “vermelhinho”, linha de ônibus da prefeitura com tarifa zero para os moradores, há a moeda “Mumbuca”, moeda de circulação local pautada nos princípios da economia solidária, há muitos projetos culturais, o festival cultural “Utopia” que reúne intelectuais, políticos e artistas do campo progressista, além dos projetos de educação ambiental, objeto da presente tese.

Ainda assim, motivações pessoais não são suficientes para justificar a produção de uma pesquisa de doutorado. No ano de 2007, era publicada a pesquisa *O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental*, desenvolvida pelo MEC em parceria com diversas universidades brasileiras. A pesquisa tinha por finalidade investigar a efetividade das políticas públicas de educação ambiental, com vistas a reduzir as desigualdades e injustiças sociais. Para que a investigação pudesse ser realizada, foi construído um indicador conhecido como IDEA (Índice de Desenvolvimento da Educação Ambiental), cuja principal finalidade era acurar os avanços da educação ambiental nas escolas. A partir dos resultados da pesquisa, observamos que o município de Maricá, localizado na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, apresentava o maior IDEA do Estado do Rio de Janeiro.

A referida pesquisa contaria com uma segunda etapa de investigação com o propósito de mensurar, do ponto de vista qualitativo, as práticas de EA desenvolvidas no território nacional, mas acabou por apresentar apenas os resultados quantitativos, o que nos instigou, dentre os outros motivos, a desenvolver a presente pesquisa de doutorado. O município de Maricá foi o eleito para a presente investigação em virtude das suas contradições no que diz respeito à política pública de educação ambiental. Se, por um lado, apresenta o maior número de práticas de EA do estado do Rio de Janeiro, por outro, se apresenta enquanto lócus de diversos conflitos socioambientais resultantes do processo de modernização do território, que tem sua origem na construção do COMPERJ.

A questão ambiental em Maricá tem sido amplamente desenvolvida por meio de práticas pedagógicas, formação continuada de professores, seminários, dentre outras ações. No que se refere à Educação ambiental na escola, atualmente, o município orienta suas práticas por meio das diretrizes contidas na Agenda 21 da cidade. Dentre as ações desenvolvidas na educação ambiental nas escolas municipais estão: a entrega aos alunos de livros (sete mil exemplares) que trata das mudanças climáticas, caminhadas ecológicas, plantio de árvores, exibição de diversos curtas-metragens de cunho socioambiental, além do programa desenvolvido com objetivo de capacitar professores da rede municipal a serem multiplicadores de educação ambiental, conhecido como Kombi de Ciências Itinerante, que foi desenvolvido em 2014. Esse é um projeto desenvolvido pela Coordenação de Educação Ambiental da Secretaria Municipal de Educação. Em 2015, 80 professores da rede Municipal concluíram o curso de Multiplicadores de Educação Ambiental, com carga de 80 horas incluindo oficinas e

saídas de campo. O curso foi ministrado pela empresa PRINT, prestadora de serviços ao COMPERJ. Ou seja, trata-se de um projeto amplo no sentido que a formação dos professores se constrói numa progressão geométrica e ainda que não esteja mais em funcionamento, seus efeitos ainda são sentidos. Não raro, pesquisas têm apontado que o capital vem adentrando espaços formais de educação buscando desenvolver práticas de educação ambiental, como evidencia as pesquisas de (LAMOSA, 2015) e KAPLAN, 2017).

Dessa forma, é diante desse contexto que a presente investigação se insere, tendo como objetivo de pesquisa identificar os determinantes que orientam a construção da política pública de educação ambiental em Maricá.

Para prosseguirmos na presente análise, a pesquisa encontra-se consubstanciada no materialismo histórico-dialético, operando centralmente com os conceitos de reestruturação produtiva (OLIVEIRA, 2008; HARVEY, 2007; ANTUNES, 2020), políticas públicas (SHIROMA *et al*, 2007), além do escopo teórico da educação ambiental crítica (LOUREIRO, 2015).

A escolha teórica e sua pertinência enquanto método de investigação da realidade - materialismo histórico dialético - são de duas ordens. A primeira consiste no nosso entendimento de que o método em Marx nos permite apreender o real. A segunda razão pela opção teórica, deve-se ao fato de além do método permitir a compreensão do real, ser um método revolucionário, o que o distingue dos demais. Como sinaliza Netto (2011), ninguém nunca foi perseguido por ser weberiano ou por ser durkheimiano.

O real para Marx é a síntese das múltiplas determinações. A realidade é concreta exatamente por isso, por ser “a síntese de muitas determinações”, a “unidade do diverso” que é própria da totalidade (NETTO, 2011, p. 44).

O conhecimento teórico é, nesta medida, para Marx, o conhecimento do concreto, que constitui a realidade, mas que não se oferece imediatamente ao pensamento: deve ser reproduzido por este e só “a viagem de modo inverso” permite esta reprodução. Já salientamos que, em Marx, há uma contínua preocupação em distinguir a esfera do ser da esfera do pensamento; o concreto a que chega o pensamento pelo método que Marx considera “cientificamente exato” (o “concreto pensado”) é um produto do pensamento que realiza “a viagem de modo inverso”. Marx não hesita em qualificar este método como aquele “que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto”, “único modo” pelo qual “o cérebro pensante” “se apropria do mundo” (ibidem, p. 44-45).

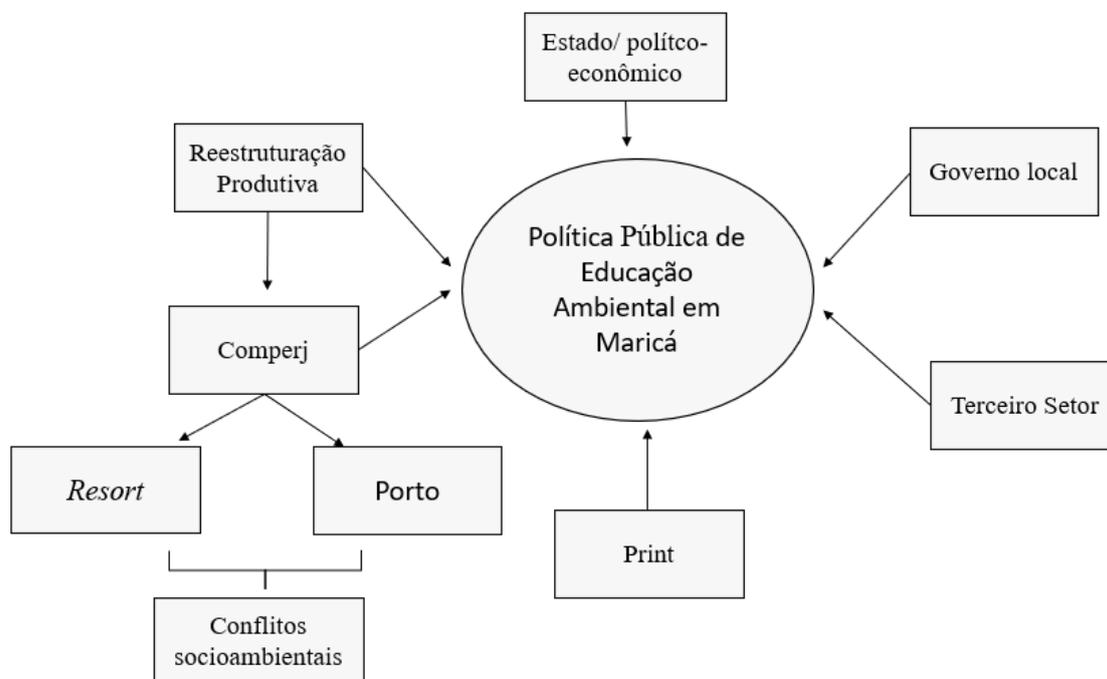
Assim, elegemos o materialismo histórico dialético por ser um método que nos permite ir além da superfície e desconfiar de fenômenos, que na aparência, se mostram

enquanto progressistas no que se refere à formulação de políticas públicas educacionais. No caso de Maricá, à primeira vista a cidade é apresentada pelo poder local bem como pela mídia (mesmo alternativa), como um exemplo a ser seguido com políticas de um governo comprometido com a classe trabalhadora. Entretanto, tanto para marxistas, quanto para qualquer pesquisador, basilar suas investigações a partir de documentos escritos pelo governo e pela mídia, além de perigoso e ingênuo, se configura enquanto um erro acadêmico, a não ser quando se trata de pesquisas que objetivem apenas análises de documentos e seus discursos. Assim, utilizaremos documentos do município e entrevistas com os sujeitos envolvidos no problema da tese.

CONSTITUIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

No materialismo histórico dialético, o real é constituído pela síntese das múltiplas determinações. Abaixo, para fins didáticos, montamos um esquema para expor as determinações do presente objeto de estudo.

Figura 1 – Determinantes que constituem o objeto de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora

OBJETIVOS

O objetivo principal da pesquisa consiste em investigar a construção da política pública de educação ambiental desenvolvida no município de Maricá.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar os sujeitos envolvidos no processo de elaboração da política pública de educação ambiental de Maricá.
- Analisar as contradições e conflitos no que tange à questão ambiental (construção do Resort) e as políticas públicas de Educação ambiental.
- Problematizar as práticas de educação ambiental desenvolvidas no município.

METODOLOGIA

Em uma pesquisa de doutorado, consideramos que o método de investigação seja crucial para que sejam alcançados os objetivos de pesquisa e lhes garantam rigor que uma tese exige. Salientamos, de antemão, que é preciso distinguir o método de análise dos procedimentos e técnicas que serão adotados.

Consideramos que a presente pesquisa, de natureza qualitativa, seja enquadrada no chamado estudo de caso. Segundo Severino (2016) um estudo de caso é “uma pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (SEVERINO, 2016, p, 128). Algumas questões nos permitem inferir que Maricá apresenta alguns elementos que podemos considerar ímpares. O primeiro deles é o fato de se destacar na pesquisa do MEC entre os municípios do Rio de Janeiro. Outro elemento refere-se ao fato de Maricá ser a única prefeitura ainda administrada pelo Partido dos Trabalhadores no estado do Rio de Janeiro, adotando ainda o mesmo projeto nacional desenvolvimentista dos governos Lula e Dilma. Gomes (2005), debruçado em Yin, nos diz o seguinte:

Um Estudo de Caso exige do investigador, o emprego de alguns procedimentos metodológicos, como protocolo do estudo; preparação prévia para o trabalho de campo; estabelecimento de base de dados etc. Entretanto, isso é condição necessária, mas não suficiente para caracterizar um Estudo de Caso. O Estudo de Caso deve ser significativo. Um trabalho exemplar é aquele em que o(s) caso(s) escolhido(s) seja(m) significativo(s) e de interesse público geral. O Estudo de Caso tem que ser completo. Um Estudo de Caso completo pode ser identificado por pelo menos três características: • quanto aos limites – o Estudo

de Caso completo é aquele em que os limites – isto é, a distinção entre o fenômeno estudado e seu contexto – são definidos. • quanto à coleção de evidências - um Estudo de Caso completo deve demonstrar de modo convincente que o investigador se empenhou exaustivamente, na coleta de evidências relevantes. • quanto ao tempo e aos recursos necessários - um Estudo de Caso exige do investigador uma boa previsão na fase do “design”, para evitar falta de tempo e recursos. (GOMES, 2005, p, 215)

No que se refere à obtenção de dados, operaremos em duas frentes. Assim, utilizaremos documentos e entrevista. Dentre os principais documentos a serem analisados, temos o regimento escolar, onde são apresentadas a forma na qual a educação ambiental é desenvolvida nas escolas e a Agenda 21 da cidade que, de acordo com informações obtidas no site da prefeitura, é o documento que orienta as práticas desenvolvidas nas escolas, além das apostilas elaboradas pelo Comperj que ainda hoje orientam as práticas de EA nas escolas. Também foram utilizadas informações disponíveis pelo site da Prefeitura de Maricá. A entrevista foi realizada com o coordenador da educação ambiental formal, ou seja, aquela desenvolvida nas escolas e vinculada à secretaria municipal de educação. Em decorrência da pandemia e a impossibilidade de maiores idas ao município, desenvolvemos também um questionário para os professores da rede que será utilizado de forma complementar para análise dos resultados.

Tanto o estudo de caso, quanto o uso de entrevistas, apresentam uma série de polêmicas em relação ao seu nível de confiabilidade, sobretudo o último por, supostamente, conter apenas elementos subjetivos. Para escapar de possíveis problemas, Duarte (2004) nos auxilia e muito ao destacar que:

Realizar entrevistas de forma adequada e rigorosa não é mais simples do que lançar mão de qualquer outro recurso destinado a coletar informações no campo: talvez elas tomem menos tempo na fase preparatória do que a elaboração de questionários ou *check lists* por exemplo, mas para serem realizadas de modo a que forneçam material empírico rico e denso o suficiente para ser tomado como fonte de investigação, demandam preparo teórico e competência técnica por parte do pesquisador (DUARTE, 2004, p, 215-216).

No planejamento inicial da tese, consideramos realizar entrevistas abertas com os professores. Entretanto, ao longo do desenvolvimento do trabalho e pelo contato com diversos professores da rede, todos me levavam para o mesmo ator, o coordenador da educação ambiental, vinculado à Secretaria Municipal de Educação. Como o objetivo principal da tese consiste em entender como é desenvolvida a política pública de educação ambiental, as investigações realizadas apontaram para a necessidade de entrevistar este coordenador. Destacamos também que a própria metodologia foi pensada, construída e

modificada no movimento da pesquisa. Ao procurar professores da rede, tivemos uma surpresa quando muitos afirmavam que desconheciam a política de educação ambiental ou mesmo práticas sistematizadas e emanadas pela Secretaria de Educação. Assim, para verificar se tal informação procedia, resolvemos elaborar um questionário criado pelo *google forms* com vistas a observar o que de fato existe. Tal questionário servirá como complemento e traz dados interessantes, sobretudo no que diz respeito à natureza das práticas, sendo este um dos nossos objetivos específicos.

O primeiro encontro com o coordenador de educação ambiental da Secretaria Municipal se deu por meio de trocas de e-mails. Neste contato, o coordenador professor Carlos Alberto¹, ciente da pesquisa em desenvolvimento, me forneceu fotografias, documentos e os projetos desenvolvidos nas escolas. O contato foi realizado na elaboração do projeto de doutorado, antes mesmo do início formal da pesquisa. Em um segundo contato, fui convidada pela minha ex-professora, Desirée Guichard, da Faculdade de Formação de Professores (FFP-UERJ) para participar do evento *Baía Viva*, na Casa Amarela, em Maricá, que ocorreu no dia 22 de julho de 2017. A reunião contou com a presença da Associação dos pescadores de Zacarias, SOS Jaconé, Sindicato dos Trabalhadores de Niterói, Grupo da Restinga, professor Vitor da Universidade Federal Fluminense, geólogo, que atua na pesquisa e defesa da permanência das rochas de praia. No evento, o ambientalista Sérgio Ricardo, a professora Desirée Guichard Freire e a presidente da Associação de Preservação Ambiental das Lagunas de Maricá, Flávia Lanari Coelho, se disponibilizaram a auxiliar em caminhos de pesquisa, como obtenção de documentos, mapeamento de atores, além de entrevistas.

¹ Nome fictício.

Figura 2 – Professora Desirré Guichard Freire no Fórum Baía Viva



Fonte: Fotografia feita pela autora

O terceiro encontro, ocorrido em dezembro de 2017, com o coordenador Carlos Alberto, foi uma espécie de “conversa” com o intuito de estreitar o nível de confiança entre pesquisador e pesquisado, além de mapear possíveis escolas, professores e gestores para entrevistas, ou seja, verificar a viabilidade da pesquisa no tempo. No encontro, o professor Carlos explicou de que forma ocorria a educação ambiental nas escolas, as práticas no chão da escola, destacando que por meio do projeto intitulado “Kombi de ciências itinerante”, já haviam passado por 50 escolas. O coordenador também destacou que há contradições na sua prática e que sua autonomia é limitada.

Um dado importante refere-se ao fato dos resultados da pesquisa do MEC terem sido divulgados em 2006 e, ao mesmo tempo, o coordenador considerar que as práticas de EA eram insuficientes em Maricá. Para ele, o marco qualitativo da EA no município, data de 2015, quando a empresa que presta serviços ao Comperj (PRINT) inicia o curso de formação de professores. Segundo ele, o curso de formação, ou seja, a atuação da empresa Print, foi possibilitado pelas verbas do Governo Federal – Programa Mais Educação, que atualmente sofre cortes. Além da “conversa”, o professor me forneceu cinco apostilas utilizadas no curso de formação de professores que, segundo ele, orientam

as práticas e são utilizadas por docentes das escolas. Das cinco apostilas, tivemos a oportunidade de analisar duas delas que serão apresentadas adiante.

Ainda em relação à possíveis materiais, a professora Jaqueline Girão, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, disponibilizou áudios de entrevistas realizadas com professores de Maricá, que foram realizadas na época da pesquisa do MEC em atuação com universidades públicas brasileiras. Consideramos que esse material possa ser importante a nível de comparação e identificação de professores para futuras entrevistas. Entretanto, não consideramos utilizá-los para conclusões, uma vez que tanto o contexto já foi modificado, sendo outros professores, e por desconhecermos as condições em que as entrevistas foram realizadas, seus objetivos e escolhas dos entrevistados.

RELEVÂNCIA DA PESQUISA

É inquestionável a relevância da temática ambiental e a necessidade da educação ambiental nas escolas. Apesar do crescente número de trabalhos que investigam compreender os problemas ambientais e contribuir na formação cidadã dos alunos, muitas pesquisas acabam por tratar da questão ambiental de maneira pouco crítica e muitas vezes de forma conservadora, seja numa abordagem pragmática, seja numa abordagem conservacionista. A revisão da literatura nos permite inferir que muitos trabalhos de educação ambiental nas escolas acabam sendo reduzidos ao plantio de hortas ou mesmo reciclagem de lixo. Não que plantio de hortas e reciclagem não sejam temas fundamentais tanto para o ambiente quanto para abordagem de diversos temas de variadas áreas do conhecimento. Entretanto, numa perspectiva não crítica, acabam por ser ações insuficientes para uma formação crítica anticapitalista.

Apesar do crescente número de trabalhos que investigam a inserção da educação ambiental nas escolas públicas, ou mesmo elaboração de políticas públicas como os trabalhos de Lamosa (2010), que buscou investigar a inserção da educação ambiental em Teresópolis, ao buscarmos no banco de teses da Capes trabalhos que investiguem as práticas de educação ambiental em Maricá, não encontramos nenhum trabalho que se propusesse a investigar nem a elaboração das políticas públicas de EA no município investigado, nem mesmo as práticas pedagógicas adotadas.

Além disso, o fato de o município ser destacado enquanto o que possui maior número de práticas em educação ambiental na pesquisa do MEC do ponto de vista quantitativo, a presente tese poderá oferecer importante contribuição ao campo ao analisar, do ponto de vista qualitativo, a elaboração da política pública de educação ambiental no município.

Quando tratamos de política pública de educação ambiental estamos nos referindo a uma temática que possui, segundo Loureiro (2010), relevância conceitual e importância na prática social dos sujeitos e à realidade concreta. É preciso lembrar, como mostra o autor que a construção de políticas públicas em educação ambiental está ancorada no âmbito federal, estadual ou municipal. Também precisamos lembrar que a educação ambiental está prevista formalmente na constituição de 1988 no Programa Nacional de Educação Ambiental e prevista também nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN-1997) e na Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9795/ 1999). Loureiro também nos mostra como o homem não nasce enquanto ser social, mas que se tornam indivíduos sociais, portanto, a existência de cada indivíduo depende da existência do outro. Assim, pensar em questão ambiental é pensar a nossa existência, nossos alimentos, nosso ar, e só é possível de ser pensado na coletividade. Nesse sentido, é fundamental que a questão ambiental seja pensada enquanto política, ou seja, relações de poder, disputa que diz respeito ao bem comum, à vida social. O autor nos chama atenção para o fato de que o ideário capitalista constrói uma narrativa ilusória em relação ao consumo e individualidade. Para os marxistas, não existe liberdade de consumo uma vez que nem todos os sujeitos possuem condições de consumir. Uma parcela significativa da população mundial não possui acesso à apreçoada “cultura do consumo”. Portanto, quando falamos de política pública em educação ambiental, estamos clamando pelo fim da exploração dos homens e natureza (ambiente) pelo sistema e para que todos tenham acesso aos “recursos naturais”.

É preciso chamarmos atenção para a importância da presente temática diante da atual conjuntura brasileira. Temos visto uma série de ataques por parte do governo do presidente Jair Bolsonaro à democracia e que comprometem a vida humana. O caráter genocida do presidente atravessa ministérios como do Meio Ambiente, falaremos a seguir, até à saúde com sua necropolítica que já totalizou a morte de 303.726 óbitos no dia 25 de março de 2021. Em relação ao Ministério do Meio ambiente, desde o início de sua gestão, a pasta perdeu poder político e passou a se subordinar aos interesses

econômicos e de outras áreas. Políticas reconhecidas em âmbito internacional, consolidadas, estão cada vez mais enfraquecidas. Inicialmente havia até a possibilidade da extinção do Ministério do Meio Ambiente com possível incorporação ao Ministério da Agricultura². Embora tenha sobrevivido, o Ministério do Meio Ambiente extinguiu o departamento de educação ambiental e desaparecem temas como sustentabilidade, uso de sacolas plásticas, responsabilidade e conduta empresarial, além de não ser mais compromisso do Ministério do Meio Ambiente o combate às queimadas e à desertificação.

Esse ano, 2021, completam-se 40 anos de Política Nacional do Meio Ambiente com a Lei 6.938/81 que representava, em última instância o direito à vida e meio ambiente equilibrado. Em matéria publicada no dia 24/03/2021 no jornal o Dia e escrita por Rogério Rocco, o ambientalista lamenta uma série de desmontes na política ambiental. Tivemos a extinção do Conselho Gestor do Fundo Nacional do Meio Ambiente – FNMA em 2019 e no atual momento estamos assistindo o avanço da extinção Fundo nacional do Meio Ambiente. Apesar do cenário de desmonte que temos ouvido falar, é preciso lembrarmos a forma na qual a Política Nacional de Educação foi construída, na gestão de Fernando Henrique Cardoso, onde o presidente aprova a PNEA, mas vetava um dos seus artigos, artigo 18, que versa sobre o orçamento da política. Nesse ponto, no que se refere à construção da política, Loureiro nos auxilia com proposições fundamentais acerca do tema, em uma fala proferida em uma *live* no dia 20 de julho de 2020, no ciclo de conversas “educação e saberes ambientais: a construção de outros presentes” que aconteceu através da Universidade Estadual de Minas Gerais, tendo como título da mesa “educação ambiental nas políticas públicas: embates e perspectivas”. Loureiro (2020) afirma que embora tenha sido muito falado sobre o desmonte das políticas públicas, é preciso clareza para entendermos como as políticas ambientais se constituem no país. Para o intelectual, há, na atual conjuntura, elementos novos que podemos observar no governo Bolsonaro, mas é preciso separar o que é de fato novo e aquilo que se sinaliza como novo. O professor explica como a questão ambiental foi tratada antes mesmo dos anos 1980 por meio dos chamados códigos. Códigos de mineração, florestal, da água, etc. Essa maneira fragmentada da gestão ambiental era interessante para o momento e a forma de industrialização aqui vivida. O autor nos lembra que toda essa estruturação das políticas

² <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/o-que-muda-ou-resta-no-meio-ambiente-com-a-reforma-de-bolsonaro>

públicas no país tem a ver com a formação social brasileira, sendo o Brasil um país capitalista dependente e subordinado a uma série de interesses econômicos. Abaixo, transcrevemos alguns trechos, onde o autor expõe dados concretos para entendermos a problemática ambiental. Apesar de ser longo, julgamos importante apresentar sua fala.

“Tudo isso tem a ver com o padrão de desenvolvimento, a intensificação das formas de exploração e com uma economia profundamente vinculada ao desenvolvimento do agronegócio, ao desenvolvimento da exploração mineral, madeireira, pecuária e ao extrativismo em geral. Evidentemente que existem marcos regulatórios da política ambiental, mesmo que frágeis, mas que sinalizavam certo controle público, estão sobre ataque, e assistimos a rediscussão do licenciamento e uma tentativa de eliminar o licenciamento ambiental para facilitar processos de licença para o setor empresarial. Nada disso é novo, mas tem a ver com esse impulso desses setores que são extremamente agressivos. Especulação de terra, tudo aquilo associado a esse padrão econômico. Tudo isso sendo hiper acirrado, uma direita que radicaliza. Setor de mineração que tem relação com território indígena, interesses econômicos, avanço da pecuária, o que também esbarra em energia, setor energético, esbarra em território indígena, por isso ataque direto ao ICMBIO e não à toa esses setores querem avançar por dentro das unidades de conservação. As unidades de conservação são vistas de forma mercadológica, como possibilidade de serem feitas parcerias com o setor privado e que acabam sendo reduzidas às visitas aos parques de conservação para a classe média que gosta de contemplar a natureza e acha que ir para o parque do Iguazu é o suficiente para mostrar que é uma pessoa ambientalmente correta e isso gerar uma movimentação econômica através do turismo. Isso é o que está sendo chamado de parque sustentável e perde a função pública esse entendimento da unidade de conservação, como se só importasse aquela que é viável do ponto de vista econômico de mercado e de turismo. Se não for para atender os interesses do turismo e econômicos, as unidades de conservação devem ser revistas na sua forma de gestão e as regras na forma de uso. E como isso rebateu nas políticas de educação ambiental? A forma mais visível, fenomênica desse processo é observarmos o que acabou. Os setores, as coordenações responsáveis pela educação ambiental no MEC e ministério do meio ambiente acabaram, foram extintas ou foram inseridas em outras áreas ministeriais, e isso não é um fenômeno exclusivamente Federal, uma vez que é possível vermos também nos Estados e no MEC desaparece a estrutura. Tal processo esbarra nas bases curriculares nacionais e o que sobrou da educação ambiental ficou reduzida a um sentido estritamente instrumental da educação ambiental. A última versão fala da política nacional de educação ambiental e ambiente, mas aparece de maneira instrumental como por exemplo em artes, onde o professor de artes é incentivado a falar do cuidado com o uso de papéis, reciclar materiais, e não aproveitando todo o potencial da disciplina na dimensão corporal, estética, tão fundamentais para abordar a questão do ambiente, ou seja, só não desperdiçar materiais e não em repensar a própria relação sociedade- natureza. Isso em história, biologia. Educação ambiental fica como instrumentalização do turismo e turismo com viés econômico e não se olha a educação ambiental como estruturante. Subordinação das políticas. No IBAMA a coordenação de educação ambiental foi extinta nos anos 2000. A educação ambiental não é vista como algo estruturante na gestão ambiental e fica sempre como elemento acessório da gestão ambiental e assim que se desenvolve com raras exceções. O desmonte radical que assistimos hoje foi facilitado por todo o histórico na forma de pensar a educação ambiental. A não politização da política de educação ambiental, foi um elemento que facilitou esse desmonte, isso precisa ser colocado. E tem que discutir a raiz da questão, o conflito, que o conflito é próprio da sociedade de classes”.

Cabe lembrar que o artigo 18 vetado por FHC não foi derrubado pelo presidente Lula. Sem ter seu fundo, as políticas ambientais foram sendo construídas por meio de parcerias público-privadas, não de maneira acidental, mas sim como preconizam organismos internacionais, abrindo caminho para o trabalho das ONGs.

Para além da contribuição ao campo das políticas públicas, a presente pesquisa contribui para o PPGE/ UFRJ, sobretudo para o LIEAS, uma vez que o nosso laboratório vem sendo reconhecido por pesquisas que têm se dedicado à investigação das políticas públicas de educação ambiental. Podemos citar as pesquisas de Lamosa (2010), Kaplan (2017), Dávila (2018), Floriano (2020), Moraes (2016).

LIMITAÇÕES E OBSTÁCULOS DA PESQUISA

Nenhuma investigação acadêmica se dá de maneira linear ou se desenvolve da forma como imaginamos ao construir nosso projeto de pesquisa. É natural que encontremos obstáculos como a obtenção de materiais, obtenção de documentos, bem como a contribuição na disponibilidade dos sujeitos participantes em entrevistas. Assim, desde o início da pesquisa, buscamos ir a campo, fomos construindo contatos e redes com os atores locais que foram fundamentais para nos auxiliar na compreensão do nosso objeto de pesquisa proposto. Entretanto, a maior dificuldade enfrentada na presente pesquisa não poderia jamais ser vislumbrada, foi a pandemia do novo corona vírus. Inicialmente o planejamento do trabalho contava com o desenvolvimento das entrevistas no ano de 2020. Como sabemos, a vida ficou totalmente paralisada por meses, as escolas da rede municipal de Maricá se mantiveram fechadas até a metade de 2021, o que nos direcionou ao levantamento de dados a partir de documentos disponíveis na *Internet*, além do acompanhamento dos andamentos das ações políticas locais. Ressaltamos ainda as dificuldades pessoais tendo em vista a gravidez durante o curso e a necessidade da autora de cuidar do filho pequeno durante um ano da pandemia onde não haviam creches e qualquer pessoa em casa para ajudar com os cuidados do bebê e da casa, pois representavam um risco enorme a saúde da família e coletiva. Atrelada às intempéries da vida, existe uma enorme pressão do PPGE para que os alunos defendam no menor tempo possível, desconsiderando a suspensão dos prazos para a defesa. Infelizmente a lógica produtivista do capital não se restringe às relações de trabalho na produção de mercadorias, mas perpassa, inclusive, a produção científica. Mesmo diante de um cenário catastrófico com mais de 600 mil mortes, mesmo expondo as dificuldades de escrever

uma tese com um bebê pequeno, o programa tem seguido o receituário produtivista das instituições de fomento. Quando eu pensei que não poderiam haver mais dificuldades, perdi minha amada mãe no dia 18 de junho de 2021.

Do ponto de vista das hipóteses e achados de pesquisa, no primeiro momento de construção do projeto, o objetivo central da tese consistiria em investigar as práticas de educação ambiental e desenvolver uma análise se as mesmas eram críticas ou não. Entretanto, com o desenvolvimento das leituras que foram feitas seja nas reuniões do LIEAS ou leituras para as disciplinas que dialogam com o nosso referencial teórico, ficou evidente que já tínhamos uma hipótese com uma resposta pronta. Sabemos que podemos ter uma hipótese, uma resposta e esta poderia ser refutada, confirmada ou mesmo modificada. Ainda assim, tendo um objeto de análise tão rico, limitar o trabalho ao objetivo de analisar se as práticas eram críticas ou não, seria além de pequeno para uma tese, um trabalho enfadonho. Para além disso, identificamos que não existiam documentos nem pesquisas que explicitassem a organização da política pública em Maricá. Um grande obstáculo do ponto de vista teórico foi decidir que autores, conceitos e categorias seriam centrais para nos auxiliar a descortinar o problema de pesquisa, bem como as dificuldades teóricas. Em certo momento de desenvolvimento da pesquisa, outra hipótese considerada era da existência de um bloco no poder que comandava as transformações locais, via reestruturação produtiva e que teria implicações na política de educação ambiental. Apesar de ainda nos parecer uma hipótese válida e que nos parece pertinente investigar, o tempo de pesquisa atrelada às dificuldades já apresentadas, nos levou para outra direção. Com tantas dificuldades, tanto as pessoais quanto as dificuldades em decorrência da pandemia, notamos que as opções teóricas tiveram alguns limites. A pandemia nos impôs um importante limite da apreensão do real o que dificultou a escolha da fundamentação teórica. Para apreendermos o real, seria preciso ir a campo, retornar, buscar referências, refletir e retornar. Também salientamos as dificuldades ao longo de todo o percurso de doutoramento, uma vez que há um número grande de disciplinas a serem cursadas (obrigatórias) com referenciais que não nos auxiliou em nada, sendo a ampla maioria referenciais pós-modernos. Assim, buscamos disciplinas que dialogassem com nosso referencial e tentamos utilizar ao máximo o que foi possível, sobretudo os textos discutidos coletivamente no LIEAS/ UFRJ. Destacamos, portanto, que as escolhas teóricas foram aquelas apresentadas ao longo do curso por professores do campo marxista e aquelas já conhecidas desde a graduação.

Destacamos também as dificuldades de natureza ética. Como o coordenador de educação ambiental e demais funcionários que tivemos contato possuem cargo comissionado, em muitos momentos percebemos que alguns assuntos eram espinhosos demais, fomos solicitados que interrompêssemos as gravações ou que ocultássemos determinadas falas. Ainda que não utilizemos nomes reais, mas apenas fictícios, só existe um coordenador de educação ambiental e que pode ser identificado sem maiores dificuldades. Ademais, é sempre uma tarefa incômoda analisar práticas e concepções dos professores, sobretudo porque professores são sempre responsabilizados por desempenho e rendimento escolar, como já é descrito pela literatura do campo que investiga os efeitos das avaliações de larga escala, para citar um exemplo. Desse modo, destacamos que nossas pontuações se referem às análises a partir do referencial teórico adotado não expressando valores ou julgamentos próprios, mas sem cair em uma pretensa neutralidade.

Ressaltamos ainda as dificuldades do jovem pesquisador do campo da Educação no Brasil que, não dispondo de bolsa de estudos, precisa custear idas a campo, precisa custear a compra de materiais e precisa trabalhar ao mesmo tempo em que desenvolve uma pesquisa de doutorado.

ESTRUTURA DA TESE

No primeiro capítulo, temos a dimensão empírica da tese. Dessa forma, buscamos iniciar o texto apresentando ao leitor como se constitui o município de Maricá desde a sua fundação até os dias de hoje. Localização do município, perfil populacional, atividades econômicas e as atuais políticas “progressistas” do governo local foram apresentadas. Ao mesmo tempo, tentamos evidenciar que apesar de ações progressistas, o município apresenta uma série de contradições nas suas políticas.

No segundo capítulo, dedicamos nossos esforços em apresentar ao leitor o debate ambiental. O capítulo teve por objetivo apresentar os rebatimentos da crise do capital na questão ambiental. Também apresentamos a necessidade de explicitação do conceito de educação ambiental crítica, uma vez que, apesar do uso recorrente do termo, a literatura nos informa que o termo crítica pode se apresentar a partir de uma infinidade de sentidos e significados. Assim foram discutidas as disputas internas no campo da educação ambiental e o que estamos, nesta tese, delimitando enquanto educação ambiental crítica

na perspectiva marxista. O debate central da educação ambiental também foi colocado, a dimensão ontológica do ser social, constituída pela categoria trabalho que medeia a relação sociedade x natureza, ou seja, o meio ambiente.

No terceiro capítulo, buscamos apresentar o debate sobre a educação em uma perspectiva econômica, ou seja, a educação inserida na sociedade de classes. Assim, buscamos apresentar ao leitor quais são os objetivos da educação no capitalismo, quais os interesses que existem na educação e como o Estado se apresenta enquanto ente que representa os interesses da classe dominante e, portanto, disputa a educação pública. Os debates sobre o papel do Estado em nossa formação capitalista dependente foram fundamentais para os desvelamentos sobre a disputa pela educação pública por meio da relação público-privado na educação brasileira.

No quarto capítulo trabalhamos o conceito de Bloco no Poder a partir das proposições de Poulantzas com vistas a compreender o caráter particular do Estado capitalista bem como sua unidade própria do poder político institucionalizado. Embora esta discussão não seja central para a tese tendo em vista as mudanças no projeto de pesquisa, consideramos pertinente mantê-la. Também desenvolvemos o debate sobre reestruturação produtiva a partir de David Harvey e Ricardo Antunes. A reestruturação produtiva foi abordada a partir das suas transformações na dimensão do trabalho e destacamos ainda sua dimensão geográfica, perspectiva fundamental para esta tese, uma vez que nos auxilia a compreender como as transformações na produção impactam nas novas formas de espacialização do capital e suas implicações em Maricá. Debatesmos ainda o conceito de neodesenvolvimentismo a partir de Carcanholo e Sampaio Jr para identificar o caráter dos governos PT, responsável pela elaboração do PAC, tendo o Comperj como promessa de desenvolvimento da política do PAC. Assim, buscamos apresentar em qual contexto o Comperj se insere, o processo de sua construção e seus impactos nos municípios afetados, no nosso caso um olhar para Maricá. Também buscamos apresentar os impactos da reestruturação produtiva do território e sua relação com os conflitos ambientais, o *resort*.

No quinto capítulo apresentamos a estrutura da educação ambiental no município de Maricá, como se dá a sua inserção através da Secretaria Municipal de Educação e de demais Secretarias. Apresentamos a análise dos materiais empíricos (entrevistas, questionários, relato de campo) e a análise da apostila elaborada pelo Comperj que ainda

é usada enquanto referência de parte das ações de educação ambiental. Buscamos também analisar os sentidos das práticas desenvolvidas no município.

I – O DITO E O FEITO EM MARICÁ

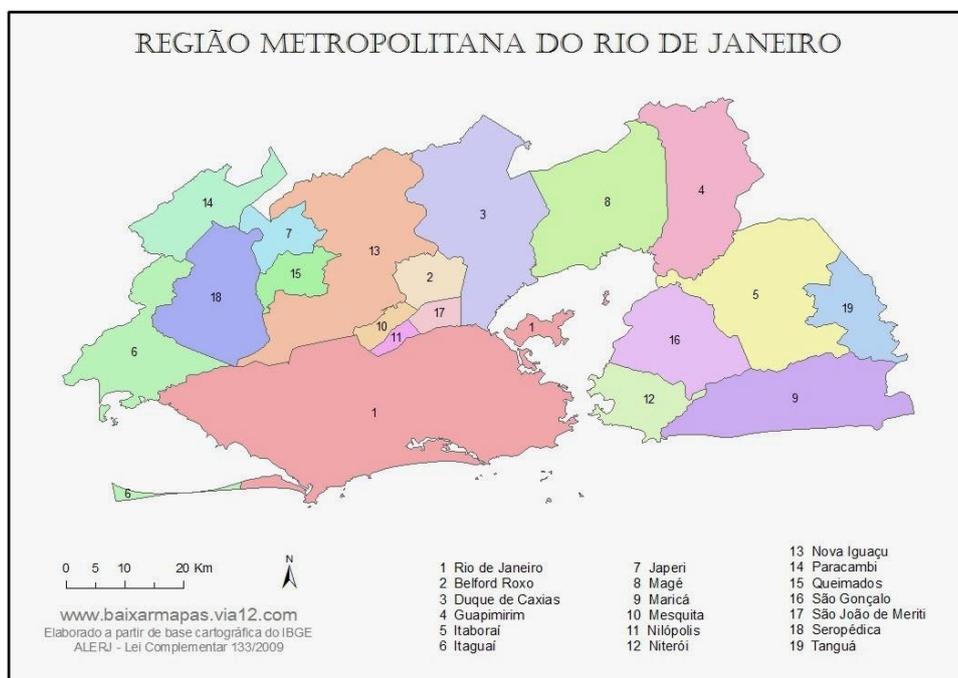
Quando optamos pela escolha metodológica do estudo de caso, necessariamente é preciso apresentar para o leitor elementos que os ajude a compreender o recorte que foi feito do objeto. Quando falamos da construção da política pública de educação ambiental de Maricá, só é possível entendê-la, pelo método materialista histórico-dialético, compreendendo a formação do município, suas atividades econômicas, os conflitos existentes, bem como a correlação de forças entre os poderes locais. Isso porque, como veremos adiante, em Maricá, há uma série de elementos naturais que determinam, por exemplo, o projeto de construção do *Resort*, o que produz um forte conflito socioambiental e conseqüentemente há efeitos na política de educação ambiental.

Assim, nesse capítulo, apresentaremos o município de Maricá que vem ganhando bastante destaque, pela mídia (alternativa), por suas ações progressistas e pelos seus indicadores que se destacam positivamente em relação ao restante da região metropolitana do Rio de Janeiro. Dentre essas ações, elucidaremos algumas como: o estabelecimento da economia solidária, o “vermelhinho” (linha de ônibus de circulação local que não possui tarifa), a inauguração do hospital municipal Ernesto Che Guevara e cinema Henfil. Também demonstraremos as mudanças ocorridas no Leste Fluminense e o conflito em razão da construção do *Resort*. Lembramos que não é nosso objetivo aprofundar em alguns aspectos e utilizamos aqui fontes secundárias, sites oficiais como o da prefeitura de Maricá, dados do IBGE, informações de jornais e artigos acadêmicos.

1.1 - Maricá: histórico do município

O município de Maricá, com área territorial de 361.995 km², encontra-se localizado na região Metropolitana do Rio de Janeiro, tendo seu povoamento iniciado em 8 de Janeiro de 1574, com a doação de sesmaria, na faixa do litoral compreendido entre Itaipuaçu e a lagoa de Maricá. Atualmente, possui uma população total de 127.461 habitantes, sendo considerada uma cidade média.

Figura 3 – Mapa da Região Metropolitana do Rio de Janeiro



Fonte: @2021-Baixar Mapas

O município apresenta um perfil populacional jovem³, condizente com a formação social brasileira, com características de países subdesenvolvidos. População jovem e adulta bem distribuída com o número de idosos a partir dos 75 anos bem reduzida, o que expressa de certo modo a qualidade de vida do município. Quando observamos a taxa de natalidade, Maricá apresenta 12,27 nascimentos por mil, ficando abaixo do perfil nacional que tem como indicador 14,16 nascidos por mil habitantes de acordo com dados do IBGE em 2015. Em relação à mortalidade infantil, importante indicador das condições de vida de um município, país ou região, Maricá tem um total de 13,84 mortes por mil, estando bem abaixo da média nacional com taxa de 27 óbitos por mil, segundo dados da UNICEF de 2018.

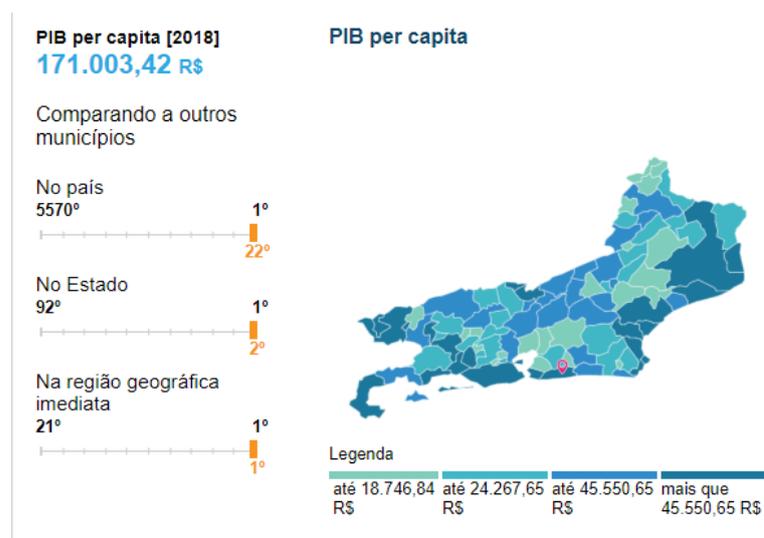
Em relação à ocupação, dados sobre emprego e previdência, o município apresenta 19.765 empregos formais sendo a maior parte deles concentrada no setor

³http://arquivos.proderj.rj.gov.br/sefaz_ceperj_imagens/Arquivos_Ceperj/ceep/dadosestatisticos/perfil-municipal/Marica.html Acesso 17/05/2021 às 10:28h

terciário, ou seja, comércio e serviços. No setor primário, extrativismo mineral, há um total de 62 empregos; indústria de transformação 1.119; indústria de utilidade pública 14; construção civil 668, comércio 5.041; serviços 5.996; administração pública 6.785; agropecuária, extração vegetal, caça e pesca 80. Ressaltamos que esse tipo de dado é bastante relevante para que possamos compreender as políticas desenvolvidas no município, como o caso da moeda Mumbuca. Cada município possui uma estratégia para dinamizar sua economia. Há exemplos onde os gestores tentam incentivar a criação de empregos oferecendo isenções fiscais ou investindo em infraestrutura territorial como atrativo para empresas e indústrias. No caso de Maricá, onde observamos uma alta concentração dos empregos formais no setor de comércio e serviços, além do crescente número de trabalhadores alocados no emprego informal, não é à toa a política de economia solidária por meio da Mumbuca, adotada enquanto forma dinamizadora da economia local.

O PIB per capita atual é 65.334,32 e tem apresentado um expressivo aumento ao longo dos anos, em decorrência dos *royalties* do petróleo. Cabe ressaltar que, Maricá ocupa a 93ª posição no total dos 5.570 municípios do país e a 11ª posição no estado do Rio de Janeiro que contém 92 municípios.

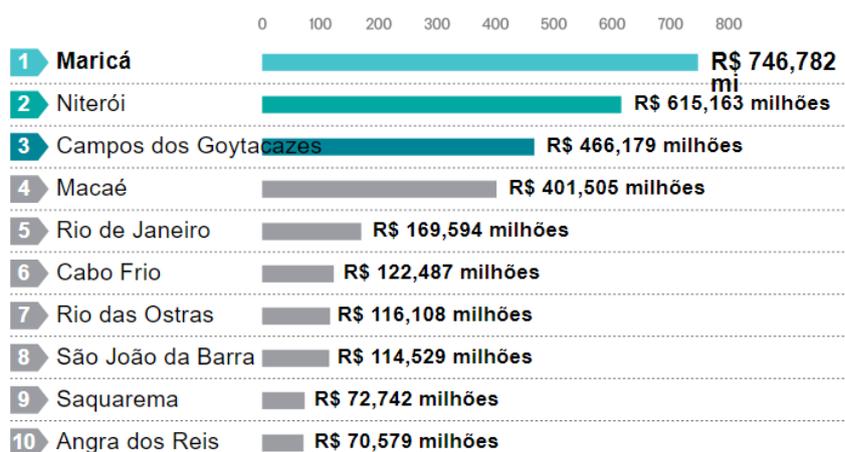
Figura 4 – Mapa de distribuição do PIB per capita do Estado do Rio de Janeiro



Fonte: IBGE Cidades Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/marica/panorama>

Atualmente, Maricá é administrada por Fabiano Horta (reeleito com 88% dos votos) e recebe mais de R\$ 1 bilhão em recursos dos *royalties* de petróleo por ano. Maricá é o único município do estado do Rio de Janeiro administrado pelo PT. Na tabela abaixo, publicada em matéria do jornal *O Globo*, com dados da Agência Nacional de Petróleo, é possível observar os municípios que tiveram maior arrecadação de royalties do petróleo.

Figura 5 - Dez municípios que mais receberam royalties do petróleo em 2017



Fonte: Agência Nacional do Petróleo (ANP)

Fonte: Jornal o Globo. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/confira-os-municipios-do-rio-que-mais-receberam-royalties-de-petroleo-22591719>

1.2 - Maricá e os 12 anos de gestão PT

Ao pesquisarmos sobre o histórico do município, encontramos uma matéria no jornal *Gazeta do Povo* com título da matéria: “Maricá, o município carioca onde o PT ocupa o poder há 12 anos. Como dissemos, o município é visto como exemplo de gestão municipal com políticas pensadas para o conjunto da classe trabalhadora. Na reportagem, as ações como a implementação dos vermelhinhos e hospital Ernesto Che Guevara ganham destaque. Os chamados vermelhinhos são ônibus de circulação local sem custo para a população que foram implementados durante a gestão do prefeito anterior, Washington Quaquá com o dinheiro dos *royalties* do petróleo. Segundo informações do site da prefeitura, o município contará com mais de 30 linhas, todas tarifas zero.

Figura 6 – Ônibus de circulação local com tarifa zero



Fonte: Site da prefeitura municipal de Maricá

Além do ônibus de tarifa zero gerenciado pela Empresa Pública de Transportes, a prefeitura inaugurou em 9 de março as cinco primeiras estações de bicicletas da cidade, as chamadas “vermelhinhas”. Segundo o prefeito Fabiano Horta, as “vermelhinhas” são uma alternativa saudável e sustentável de locomoção na cidade. Segundo informações obtidas através do site oficial da prefeitura municipal de Maricá, para se ter o acesso às bicicletas os usuários precisarão fazer um cadastro no aplicativo da Empresa Pública de Transportes (EPT). No site, informam que em breve haverá bicicletas infantis e para pessoas com deficiência física, de forma a incluir o maior número possível de habitantes. Na foto abaixo, o prefeito Fernando Horta utilizando a bicicleta vermelhinha.

Figura 7 – Prefeito Fabiano Horta andando com a bicicleta vermelhinha



Fonte: Foto de Marcos Fabrício retirada do site da prefeitura de Maricá

1.2.1 - Hospital Ernesto Che Guevara

Apesar do nome escolhido para o hospital da cidade, encontramos um edital de chamamento para implementação de parcerias público privadas para a gestão do hospital. A justificativa, expressa no edital, destaca os impactos do COMPERJ para o município, assim como os impactos da atividade petrolífera que acabou por aumentar o total populacional, além da população flutuante. Assim, deixam de maneira explícita as fragilidades do sistema de saúde além da rede municipal de educação que ainda apresentam questões delicadas a serem superadas. No documento, expressam também o potencial de crescimento com a expansão imobiliária e aumento das construções e não podemos nos esquecer do projeto de construção do *resort*. No documento, encontramos um pouco da concepção acerca da gestão que norteia o referido edital, onde pode ser visto abaixo:

A passagem do Estado burocrático ao gerencial nos anos 90, inseriu no ordenamento jurídico as organizações sociais e o contrato de gestão como um dispositivo para desburocratização e eficiência administrativa. Neste contexto, a inclusão de outras modalidades de gestão, como as Organizações Sociais como Apoio a Gestão Municipal é uma ferramenta potente, onde um contrato de gestão mutuamente acordado é implementado sob financiamento governamental e sujeito a metas e monitoramento, o que agiliza a estruturação de novos serviços, bem como a reestruturação dos já existentes.

A introdução de novos mecanismos de gerenciamento dos processos assistenciais faz-se necessária para modernizar a regulação do acesso aos serviços de saúde, fortalecer os mecanismos de controle social, cobrir vazios assistenciais e as relações insatisfatórias entre profissionais e usuários.

Apesar de não ser nosso objetivo aprofundar a forma de administração de cada secretaria, julgamos ser importante compreendermos a concepção de administração adotada pela prefeitura como um todo. Embora seja cada vez mais comum as chamadas OSSs (Organização de Serviços de Saúde) por meio de entidades sem fins lucrativos, há de se reconhecer a fragilidade de tais mecanismos, sendo um deles os editais que, em geral, são de curto prazo. Chama nossa atenção uma administração do governo PT, Partido dos Trabalhadores que incentive essas formas de contratação que precarizam os trabalhadores envolvidos, tendo em vista a ausência de plano de carreiras e progressões e por serem mecanismos que impedem a organização e luta dos trabalhadores.

No Brasil, a expressão concreta deste debate está representada no Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), proposto pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) do governo FHC (1995-2002) (BARBOSA & ELIAS, 2010, p. 2484), ou seja, mesmo marco temporal e justificativa usada pelo edital em questão.

Figura 8 – Hospital Municipal Ernesto Che Guevara



Fonte: Foto de Elen Gouvêa retirada do site da Prefeitura de Maricá

O hospital teve sua inauguração em 1 de maio de 2020 sendo de fundamental importância para o combate à pandemia do novo Corona vírus que foi utilizada inicialmente para atender os casos mais graves da doença, segundo informações do site da prefeitura de Maricá. A administração do hospital está sob responsabilidade da Organização Social (OS) Centro de Excelência de Políticas Públicas (CEPP) que é responsável pela contratação de profissionais que atenderão na unidade. Trata-se de um hospital de grande porte que contempla 137 leitos, centro cirúrgico, UTI neonatal e adulta, dentre outras estruturas importantes para um hospital de referência na região.

Importante salientar que, grande parte das políticas desenvolvidas pela prefeitura apresentam uma roupagem “socialista”, como o nome do hospital, os modais “vermelhinhos” e o termo utilizado durante a gestão de Quaquá, ex prefeito, “quaqualingrado” em alusão à cidade de Stalingrado. Nesse ponto, é preciso estarmos atentos ao que Santos (2019) que utiliza a expressão “neoliberalismo de esquerda” ao analisar a chamada “onda progressista” na América Latina.

“A onda progressista foi neoliberal não somente porque subordinou-se à ditadura do ajuste estrutural, mas porque introjetou a razão de mundo que lhe caracteriza, reduzindo a política a técnicas de gestão balizadas por uma lógica mercantil. Ao mesmo tempo, foi progressista não por ser necessariamente de esquerda, mas porque partilhou de uma visão de mundo que identifica o combate ao subdesenvolvimento com o crescimento econômico, versão periférica da ideologia do progresso” (SANTOS, 2019, p. 13 e 14)

1.2.2 - Mumbuca

Mumbuca é o nome dado para a moeda de circulação local do município de Maricá, criada em 2013 através da Lei nº 2.448/ 2013. Segundo Silva et al (2021), a moeda social Mumbuca foi criada com vistas a superar as desigualdades sociais e ao fomento ao desenvolvimento econômico e social, objetivando assim erradicar a pobreza e gerar emprego e renda para as camadas mais vulneráveis do município. Os autores destacam que Maricá possui algumas particularidades, sendo uma delas o fato de ser uma cidade bem dotada no seu orçamento, o que lhe permite desenvolver esse tipo de política que nem todos os entes federados conseguem. A economia solidária estabelecida no município se destaca enquanto maior experiência desse tipo na América Latina.

Quando a moeda foi criada, o projeto tinha por objetivo oferecer uma renda de 70 Mumbucas (R\$ 70,00) como renda mínima para a população mais pobre e o valor só poderia ser gasto no próprio município nos estabelecimentos cadastrados. Segundo Silva et al (2021) a prefeitura elencou alguns critérios de elegibilidade e condicionalidade para obtenção do benefício, tais como: comprovação de vacinação dos dependentes de zero a seis anos e matrícula em escolas.

Ainda em Silva et al (2021), inicialmente a política contou com diversas etapas para fins de cadastramento e em 2014 a moeda foi ajustada para 85 reais. Em 2015 o benefício passou a ser de 95 reais (Mumbucas) por domicílio e as leis foram sendo modificadas e o critério de elegibilidade pela renda familiar passou de 1 SM (salário mínimo) para até 3 SM. Também passaram a ser contempladas as gestantes com benefício

até a criança obter 1 ano de idade, além da implementação do Jovem Solidário, programa que visa atender jovens em vulnerabilidade econômica entre 14 e 29 anos. Em junho de 2019, os três programas foram unificados pelo Programa de Renda Básica de Cidadania, através da Lei nº 2.869 Silva et al (2021, p. 156) Assim, todos os indivíduos com renda familiar de até 3 salários mínimos, passaram a receber o valor de R\$ 130,00, desde que residentes na cidade há pelo menos três anos. O fato de o benefício ser de cunho individual, permite que cada família com 4 membros consiga um auxílio de cerca de R\$ 700,00, valor bastante significativo.

Com a deflagração da atual crise sanitária vivenciada em decorrência do Corona Vírus, Maricá conseguiu dar respostas eficientes para superar a crise da saúde com seus rebatimentos na economia. Para os autores, o sucesso na superação da crise só foi possível pelo já estabelecimento da economia solidária, o que facilitou as ações da prefeitura para aumentar os valores, por já terem os beneficiários cadastrados, etc.

Silva et al (2021) destacam que devido à crise sanitária, o município foi forçado a tomar medidas urgentes e a sua estrutura já consolidada, como dissemos, foi determinante para o êxito nas ações. O município apresenta um banco comunitário, a Renda Básica de Cidadania, o Banco Comunitário e a moeda social Mumbuca. Os autores salientam que não se trata de uma política de fato universal, visto que apenas 25% da população possui acesso. O município também teve maior facilidade em viabilizar a distribuição do auxílio emergencial.

Neste artigo, Silva et al (2021) desenvolvem uma análise acurada sobre os limites e potencialidades das políticas de transferência de renda. Contextualizam destacando que no Brasil foram criados instrumentos para transferência de renda, tal como nos Estados de bem-estar social do mundo desenvolvido. Cabe ressaltar aqui que, no caso dos países centrais, os Estados de bem estar-social se apresentaram enquanto possível resposta ao socialismo sendo, portanto, uma alternativa para conter os avanços do socialismo naquele contexto. Retomando as ideias centrais do artigo citado, os autores além de oferecerem uma análise da política de distribuição de renda em Maricá, nos oferecem um instrumental teórico para compreensão das políticas de transferência de renda. Assim, uma série de desafios são encontrados, tais como: se é uma política focalizada, como selecionar os cidadãos que poderiam ser contemplados com o benefício? O valor do benefício seria suficiente para amenizar a pobreza? É focalizado no público alvo? O benefício é individual ou voltado para a renda familiar? É universal?

Todas essas são perguntas relevantes para análise das políticas de distribuição de renda e reafirmadas pelos autores. Nas conclusões, os autores afirmam que Maricá se destaca pelas suas medidas ousadas e que a prefeitura fez um bom trabalho ao combinar políticas de natureza diferentes. Uma das medidas foi prorrogar por duas vezes, durante a pandemia, o tempo das políticas voltadas para mitigar os impactos do corona vírus. Houve distribuição de cestas básicas (também prorrogadas de 3 para mais 3 meses), empréstimos voltados aos pequenos empreendedores da cidade, e o Renda Básica Cidadania. A Renda Básica Cidadania de Maricá compartilha com as propostas teóricas de renda básica duas características importantes: a incondicionalidade e a individualidade (SILVA ET AL, 2021, p. 161).

Apesar de todos os avanços em termos de políticas de transportes, investimento no hospital, como foi destacado, as terceirizações são presentes no município como no caso das merendeiras. No dia 24 de setembro⁴ foi publicada uma matéria no jornal online repórter popular destacando a luta das merendeiras, profissionais cozinheiras das escolas, que vêm sofrendo assédio e estão com pagamentos atrasados. De acordo com a reportagem, no dia 15 de setembro as trabalhadoras realizaram um protesto na Praça Orlando Pimentel, no centro da cidade. As reivindicações foram pelos salários, férias, passagens e vale-alimentação atrasados. Como destacamos ao tratar das terceirizações no hospital, na própria matéria são destacados os efeitos das contratações tanto na perda de direitos trabalhistas quanto para desmobilizar categorias e evitar deflagração de greves. Além dos salários atrasados desde dezembro de 2020, o fundo de garantia também não tem sido depositado. De acordo com uma trabalhadora que falou anonimamente na matéria, as trabalhadoras foram induzidas a assinarem um acordo abrindo mão das férias e da multa. Tudo isso com assédios e ameaças de serem mandadas embora. A prefeitura tem conhecimento do ocorrido e a empresa que presta esse serviço é a SS Administração de Serviços. Se a prefeitura não entende a importância dessas profissionais nas escolas e não busca oferecer concursos para essa ocupação, realmente não parece que Maricá é esse exemplo de quase socialismo que descrevem.

⁴ <http://reporterpopular.com.br/a-luta-das-merendeiras-de-marica-rj-por-trabalho-digno/> Acesso em: 10/11/2021.

1.2.3 - Cine Henfil

O cinema Henfil foi criado em parceria com a Secretaria de cultura e tem por objetivo ser um cinema alternativo, levando à população mostras de filmes culturais, sobre populações indígenas e progressistas. O cinema possui um letreiro que remete aos cinemas antigos como o Cine Odeon que fica localizado na cidade do Rio de Janeiro. O cinema foi inaugurado em 2014 mas funcionava apenas enquanto um cineteatro. O cinema foi reinaugurado em 14 de agosto de 2020.

“Trata-se de uma nova era do Cine Henfil. Quando a pandemia passar, queremos criar mostras, lançamentos com debates, atrair festivais, criar uma rede do audiovisual e articular parcerias da secretaria com escolas como a Cinecittà, na Itália, e a de Los Baños, em Cuba, além de universidades que tenham curso de cinema no Rio de Janeiro”, explica o secretário de Cultura de Maricá, Sady Bianchin⁵.

Figura 9 – Cinema Henfil



Fonte: Fotografia feita pela autora

1.3 - A construção do Comperj e seus efeitos no município de Maricá

Em junho de 2006, o município de Itaboraí recebia a visita do ex Presidente da República, Lula da Silva, onde, na ocasião, era anunciada a construção do Comperj,

⁵ <https://extra.globo.com/tv-e-lazer/cinema/cinema-publico-municipal-henfil-em-marica-reabre-sexta-feira-com-exibicao-online-de-documentario-24584214.html>

Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro, com promessa de se tornar o maior empreendimento da história da Petrobrás. Para a construção do Comperj, havia a previsão de um orçamento de 6,5 bilhões de dólares na refinaria que teria o papel de transformar óleo pesado em produtos petroquímicos. De acordo com notícia publicada na revista Exame⁶, a notícia da construção do empreendimento promoveu grande agitação nos municípios vizinhos, haja vista a promessa de geração de cerca de 200.000 empregos diretos e indiretos.

O PAC – Plano de Aceleração do Crescimento foi criado em 2007 sendo parte de uma agenda desenvolvimentista do governo PT. O objetivo era promover o crescimento econômico do país, com consequente desenvolvimento social, que seria obtido por meio da geração de empregos, ideia central do programa. As obras seriam realizadas a partir de empréstimos oferecidos pelo BNDES às empreiteiras.

Através do PAC, nos próximos dois anos, serão investidos cerca de R\$ 6 bilhões em saneamento ambiental, sendo que, deste total, R\$ 1,5 bilhão para drenagem urbana. Também haverá uma ampliação de R\$ 1 bilhão, em 2007, no limite de crédito para a habitação popular. Dos R\$ 503,9 bilhões que o governo pretende investir até 2010 com o objetivo de que o país tenha um crescimento de pelo menos 5% ao ano, R\$ 67,8 bilhões virão do orçamento fiscal e da seguridade e R\$ 436,1 bilhões serão alocados por estatais federais e demais fontes. Somente a Petrobras será responsável por R\$ 171,7 bilhões. Fonte: Agência Senado.

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2007/01/22/acelerar-o-crescimento-e-gerar-empregos-sao-os-objetivos-do-pac>

“Um novo cenário econômico mundial e a ascensão de um novo projeto político e de desenvolvimento no Brasil nos primeiros anos deste século influíram na instituição de mudanças econômicas e sociais no espaço metropolitano do Rio de Janeiro” (OLIVEIRA, 2018, p. 67). Para o autor, estas transformações são resultado de um processo de recuperação da economia do estado do Rio de Janeiro a partir dos chamados Grandes Projetos de Investimentos (GPIs). Oliveira (2018) afirma que tais projetos foram indutores de uma reversão do quadro de desconcentração das atividades econômicas que ocorreram no estado do Rio de Janeiro e considera as seguintes mudanças:

Devem-se considerar, neste caso, especialmente, as mudanças decorrentes da instalação do Complexo petroquímico do Rio de Janeiro – Comperj (leste metropolitano), do Arco metropolitano (Baixada Fluminense), da formação do complexo portuário/ siderúrgico de Itaguaí (oeste metropolitano) e da maior especialização turística/ megaeventos/ negócios do núcleo metropolitano

⁶ <https://exame.com/revista-exame/a-obra-mais-enrolada-do-brasil/> acesso em: 8/06/21.

(cidade do Rio de Janeiro), que se constituem bases para o reconhecimento de inter-ramificações econômico-setoriais (OLIVEIRA, 2018, p. 68).

O autor chama atenção que, ao investigarmos a nova dinâmica socioespacial, é preciso considerar a estrutura política de gestão administrativa, considerando a autonomia dos municípios prevista na Constituição Brasileira. No decorrer do texto, ficará nítida as consequências que esta autonomia promove.

Embora haja uma série de mudanças na territorialidade fluminense, consideraremos na presente análise as transformações advindas a partir da economia do petróleo e seus impactos no setor imobiliário.

O fator mais dinâmico na economia fluminense no período de 2006 a 2014, sem sombra de dúvidas, esteve vinculado às atividades petrolíferas (indústria do petróleo e de transformação), cuja cadeia produtiva chegou a representar 1/3 do Produto Interno Bruto (PIB) do estado. Complementarmente, a economia do petróleo também gerou outra fonte de arrecadação baseada no pagamento de royalties (OLIVEIRA, 2018, p. 72).

No que se refere à economia dos royalties do petróleo, compensação financeira que as empresas pagam à União pelo uso desse recurso, temos:

A Economia do Petróleo é aquela cuja dinâmica está ligada às instalações e infraestruturas que servem à extração de petróleo, ao seu apoio, como as instalações portuárias, os estaleiros de montagem de sondas, plataformas e embarcações de apoio e movimentação de cargas. Também se inserem aí as instalações das unidades industriais de produção de peças e equipamentos para a indústria do petróleo (perfuração, produção, circulação e beneficiamento), assim como todos os serviços agregados a essas demandas. Ela tem uma imensa capacidade de arrasto, formando uma cadeia acima e abaixo dessas atividades, que como já listado, envolve construção civil de infraestruturas, portos, obras civis, montagens, dutos, etc., cadeias de logística e transportes nas diversas modalidades (marítima portuária, rodoviária, ferroviária, dutoviária e aeroviária) e indústria naval (estaleiros) entre outras. A economia do petróleo envolve altos investimentos em capital fixo no território, ou em equipamentos e serviços (...). A Economia dos Royalties é derivada das receitas das participações governamentais (quotas mensais e trimestrais) devidas à União, estados e municípios (...). Na prática a economia dos royalties deriva da economia do petróleo e, portanto, não existiria sem a que lhe deu origem. Por isso, estamos também denominando-a como geradora da Economia dos Royalties (...). Mais importante ainda é identifica-la como uma renda, uma “petrorrenda” (PESSANHA, 2015 Apud, OLIVEIRA, 2018).

No caso específico de Maricá, com a construção do Comperj, é possível observar novas estratégias do capital para acumulação por meio do setor imobiliário. Oliveira (2018) descreve bem o processo afirmando que:

Os municípios de Itaboraí, São Gonçalo, Maricá e Niterói passam a ser implicados em um processo de valorização imobiliária que apresenta duas

faces importantes. De um lado, um processo espoliativo de produção de valor a partir de um novo ciclo de renda da terra rural e urbana nos municípios no entorno do Comperj, em que empresas nacionais e estrangeiras investem na produção de novos empreendimentos nas formas de edifícios comerciais e residenciais, bem como na criação de “condomínios fechados” em áreas próximas do litoral. Trata-se de empreendimentos que contam com a anuência de administrações públicas locais, que alteram a legislação de uso do solo para tornar permissivas construções que afetam o meio ambiente e ferem os planos diretores e urbanísticos dos municípios (OLIVEIRA, 2018, p. 90-91).

Ou seja, a partir da construção do Comperj, houve previsão de dinamização econômica dos municípios vizinhos que contariam com a instalação de diversas empresas que segundo Oliveira (2018) a expectativa inicial era algo em torno de 600 empresas que se instalariam próximo do polo petroquímico, atuando nas inovações decorrentes dos investimentos do Comperj. Tendo o setor imobiliário uma rápida resposta no plano da acumulação, as paisagens de Itaboraí, São Gonçalo e Maricá, passam a contar com *shoppings centers* e significativa rede hoteleira (OLIVEIRA, 2018, p. 77). O mapa abaixo apresenta a localização do Comperj e os municípios que sofreram impacto. Em amarelo estão os municípios que sofreram influência direta e os demais possuem influência ampliada.

Figura 10 – Mapa de influência dos municípios afetados pelo Comperj



Fonte: Oliveira, 2012

Com a possibilidade da construção do Comperj, Oliveira (2018) afirma que houve um forte processo de especulação imobiliária, com aumento no preço da terra o que implicou na elevação dos preços dos imóveis e alugueis residenciais já existentes. As mudanças foram mais significativas nos municípios impactados diretamente pelo

empreendimento (os municípios em amarelo no mapa mostrado acima) mas também impactou em áreas como Maricá que é um município litorâneo, atraindo investidores que “realizaram vários lançamentos imobiliários nas formas de ‘condomínios fechados’ e de ‘resorts’, obtendo também uma renda sobre a terra rural, inclusive em áreas de preservação ambiental (APA), como na APA de Maricá” (idem, p. 77). Oliveira (idem) destaca que houve significativa mudança nas formas de uso e ocupação do solo urbano, uma vez que municípios que antes tinham função residencial com deslocamento pendular da população que trabalhava nos centros do Rio de Janeiro e Niterói, passam a ser polarizados pela região do Comperj.

Não aprofundaremos todas as mudanças promovidas a partir da perspectiva da construção do Comperj, mas cabe assinalar que houve também mudanças nos novos eixos viários. Dessa forma, paralelamente ao início das obras do Comperj, também houve a construção da Rodovia Raphael Magalhães, também conhecida como Arco Metropolitano que liga os municípios de Itaboraí a Itaguaí, contornando a Baía de Guanabara, ligando a BR-101 norte à BR 101 sul. O Arco Metropolitano, segundo Oliveira (2018) se apresenta enquanto a primeira rodovia com caráter industrial e econômico que impactaria no dinamismo do Leste Metropolitano.

O Arco Metropolitano é uma rodovia expressa e possui três trechos básicos: a BR-493, mais conhecida como Magé-Itaboraí, que ainda está sendo duplicada; o trecho da BR-116 (Rio-Teresópolis) entre Magé e o entroncamento com a BR-040 (Rio- Petrópolis); e, a partir desse entroncamento, um novo trecho especialmente construído para complementar o circuito até o portal de entrada do Porto de Itaguaí. O Arco, portanto, cruza os municípios de Itaboraí, Guapimirim, Magé, Duque de Caxias, Nova Iguaçu, Japeri, Seropédica e Itaguaí (idem, p. 79)

Em decorrência da construção do Comperj, que ocupa 45 km² em Itaboraí, os municípios impactados diretamente pelo empreendimento se articularam para a construção do (Conleste) Consórcio de Desenvolvimento dos Municípios do Leste Fluminense “para fazer frente à nova realidade e fortalecer-se na reivindicação de investimentos junto à Petrobrás e aos governos estadual e federal” (SALANDÍA, 2018, p. 97).

No que tange às transformações geográficas advindas a partir da construção do Comperj, Salandía (2018) afirma que é possível identificarmos processos de segregação socioterritorial relacionados ao aumento do preço da terra. Apesar da crescente especulação imobiliária e construção de espaços como shoppings, rede hoteleira, esses

espaços não foram universalizados, ao contrário, tornaram-se marcas distintivas de classes sociais. O autor também chama atenção para o crescimento demográfico em alguns municípios, o que rompe com um padrão de crescimento histórico onde a capital da Região Metropolitana crescia mais.

A participação da capital se reduziu de 62% em 1970 e para 53% em 2010, enquanto o leste metropolitano passou neste mesmo período de 12% para 16% e a Baixada de 26% para 31%. Estes dados mostram que o maior crescimento demográfico percentual se deu nos municípios metropolitanos do Conleste. (idem, p. 101)

Ainda em Salandía (idem), esse crescimento demográfico pode ser melhor evidenciado nos municípios com densidade demográfica mais baixa e que apresentam preço do solo urbano mais baixo e oferta de terras disponíveis. Em Maricá, observamos o seguinte quadro de crescimento:

Em todas as décadas analisadas o município de Niterói apresentou taxas de crescimento demográfico inferiores à média do Leste Metropolitano, situação que em São Gonçalo, em menor intensidade, passou a viver a partir da década de 1990. Nas décadas de 1970 e 1980, as maiores taxas de crescimento aconteceram em Itaboraí, e desde a década de 1990 têm acontecido em Maricá. Ambos os municípios têm mantido taxas de crescimento demográfico acima da média metropolitana, resultado de saldos migratórios positivos, tendência que poderá ser mantida em função dos impactos do Comperj, como tem acontecido nas Baixadas Litorâneas e no Norte Fluminense em função dos impactos da economia do petróleo (idem, p. 103)

Além do crescimento demográfico, observa-se em Maricá o aumento das taxas de densidade demográfica, ou seja, número de habitantes por metro quadrado. “Niterói e São Gonçalo possuíam em 2010 as mais altas densidades demográficas, e as menores eram Tanguá e Maricá. As taxas de crescimento demográfico são mais altas em Maricá (5% anual) e Itaboraí (3% anual), e a mais baixa em Niterói (0,9% anual), apontando para fluxos intrarregionais” (idem, p. 104).

Quando estivemos na reunião da ONG Baía Viva, a organização de mulheres enfatizou bastante os riscos do crescimento do município que implica em maiores casos de violência às mulheres. Ainda em relação ao crescimento dos municípios, em Maricá especialmente, há um problema ainda não enfrentado pela prefeitura que se refere à rede de esgoto e saneamento que abordaremos no capítulo que versa, especificamente, sobre o município.

1.4 - Conflito Resort

De acordo com Matias *et al* (2009), a fazenda São Bento da Lagoa, localizada em uma grande área da restinga de Maricá, foi adquirida por um grande grupo de empresários portugueses e espanhóis. O objetivo da compra consistiu na construção de um empreendimento imobiliário do tipo *resort*, planejado para conter hotel, campo de golfe, marina para mil barcos, residências, heliporto, etc. Trata-se de uma área de preservação ambiental, APA de Maricá, que além de possuir grande importância do ponto de vista ambiental, uma vez que abriga espécies endêmicas e se tratar de uma das restingas mais estudadas por pesquisadores de diversas universidades públicas do país, reside ali, a comunidade tradicional de pescadores de Zacarias, com existência de mais de um século. Ainda de acordo com os mesmos autores, o conflito socioambiental se estabelece, já no momento da compra da área, uma vez que houve cercamento com seguranças armadas e guaritas.

Na APA de Maricá a situação é agravada pela presença da comunidade pesqueira de Zacarias, presente na localidade desde o século XVIII. O projeto de implantação de um resort, poderá descaracterizar grande parte da APA, a única com uma grande área de vegetação de restinga preservada do município. Este ecossistema abriga flora e fauna significativa (inclusive aves migratórias e espécies endêmicas e ameaçadas de extinção), além de possuir sítios arqueológicos a serem estudados, consistindo num patrimônio ambiental, cultural, arqueológico e científico. (MATIAS *et al*, 2009, p, 2)

Na mesma perspectiva de Oliveira (2018), os autores afirmam que o contexto regional e que impacta no município de Maricá deve-se a instalação do Comperj, que teve como efeito a dinamização econômica dos municípios próximos. Não se trata de responsabilizar o Comperj pelos problemas socioambientais ocasionados nos diferentes municípios, mas sim de analisar as contradições que decorrem do empreendimento e, sobretudo, identificar, conforme ressalta Oliveira (2018), os impactos econômicos, sociais, ambientais e culturais que surgem no território. É preciso destacar inclusive que regiões antes abandonadas pelo poder público local, áreas apropriadas pelo tráfico de drogas, ganham vitalidade e novas funções urbanas e sociais.

Agora, a crise nos mostra, de forma mais intensa, a necessidade de repensar – disputando-os de forma mais incisiva – o papel das administrações públicas, o pacto federativo e a gestão das políticas públicas com o caráter participativo, de forma que se tenham condições de que o controle e o uso do território sejam realizados de forma socialmente justa (OLIVEIRA, 2018, p, 93).

No caso de Maricá, o que observamos é um forte apoio do poder local no que diz respeito à construção do resort na restinga, ainda que seja evidente para estes agentes os

impactos ambientais, sociais e econômicos que o empreendimento acarreta. Matias et al (2009), identificam os seguintes agentes que disputam o território da restinga de Maricá:

MEMBROS DO EXECUTIVO E LEGISLATIVO ESTADUAL E MUNICIPAL - 3 representado pelos governantes daquela área e que estão a favor da construção de um resort na APA; PROPRIETÁRIOS/EMPRESÁRIOS LUSO-ESPANHÓIS - buscam se apropriar daquela área para a construção de um empreendimento bilionário; COMUNIDADE DE PESCADORES - querem permanecer na área ocupada de onde provém o seu sustento; SOCIEDADE CIVIL ORGANIZADA e os PROFESSORES E ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS . (MATIAS et al, 2009, p, 2. Grifos dos autores).

O argumento do poder local na defesa do *resort* enfatiza que, com o empreendimento imobiliário, o município crescerá do ponto de vista econômico, promovendo assim um desenvolvimento econômico e social local. Abaixo, apresentaremos uma postagem na rede social *Facebook* da Deputada Estadual Rosângela Zeidan, esposa do ex-prefeito Washington Quaquá, ambos pertencentes ao Partidos dos Trabalhadores, onde a deputada explicita seu pensamento e defesa na lógica da governança e do desenvolvimento local.

Figura 11: Print do Perfil do *Facebook* da Deputada Rosângela Zeidan



Fonte: Rede social *Facebook*

Hoje, promovi uma importante reunião na Presidência da Assembleia Legislativa entre o Prefeito de Maricá, Fabiano Horta, o nosso Presidente da Alerj, deputado André Ceciliano, e Igor Sardinha, secretário de Indústria e Portuária, para discutir como ficará a situação do Estado ao aderir ao Repetro e sua repercussão sobre Maricá e região com os projetos de lei que tramitam agora na Casa e podem mudar o decreto. Maricá está investindo na infraestrutura necessária para receber empresas do setor do petróleo, já está quase *tudo pronto para o licenciamento do Terminal Ponta Negra* e o início

das operações de voos no aeroporto da cidade. **O meu temor e de Fabiano é** que a rediscussão da adesão ao Repetro pelo Estado do Rio, com os projetos de lei que foram apresentados para derrubar o decreto, **faça com que seja mais vantajoso as empresas se instalarem em outros estados como São Paulo e Espírito Santo.** Ceciliano mostrou-se sensível aos nossos argumentos. Para o prefeito Fabiano Horta as discussões sobre o tema devem levar em conta o potencial dos municípios do Leste Fluminense em desenvolver-se a partir dos serviços que vem da exploração do pré-sal na Bacia de Santos. Como forma de incluir outros municípios do Conleste, o prefeito Fabiano solicitou uma agenda entre a presidência da Alerj e demais prefeitos do Leste Fluminense e temos certeza que Ceciliano nos ajudará a encontrar a melhor solução possível. Temos no Estado a maior capacidade de exploração em relação aos demais produtores e isso nos torna capazes de gerar mais **empregos. Maricá será uma das principais bases de apoio do Pré Sal e Comperj e o Porto de Maricá será parte importante nesse processo!** Com a adesão ao Repetro, nosso Estado será também mais competitivo com a redução da base de cálculo do ICMS incidente nas atividades relacionadas à exploração de petróleo e gás natural. São Paulo e Espírito Santo já aderiram ao Repetro (trechos da fala da Deputada, publicados no dia 29/01/2018. Grifos da autora).

Como pôde ser visto, contrariando toda a disputa socioambiental existente na construção do Porto de Maricá, ignorando um grande número de pesquisas, inclusive as que destacam que a construção do porto comprometerá as rochas de praia descritas por Darwin, patrimônio geológico, o governo local segue na disputa por condições de atrair empresas para o município. No dia 5 de outubro de 2021, o ex prefeito Quaquá, publicou uma série de *estories* em sua página do *Instagram* acerca do desenvolvimento em Maricá. Em um deles disse que:

“Mudar a base econômica de Maricá é um desafio grandioso em duas direções: 1 – Atrair grandes empresas como o Porto; Resorts e de tecnologia... 2 – Criar e financiar cooperativas e uma potente rede de empreendedores populares...” (transcrição literal).

Em ocasião anterior, no dia 24 de setembro de 2021, Quaquá escreveu em seus *estories* do *Instagram*:

Maricá não está só fazendo políticas sociais inovadoras como ônibus tarifa zero, moeda social e passaporte universitário... Está iniciando a fase de construção de uma nova economia baseada no empreendedorismo popular! (transcrição literal).

Ao evidenciar seu reformismo, deformando a Revolução Russa, o ex prefeito diz:

Os bolcheviques fizeram a revolução russa com o lema: Paz, Pão e Terra...Nada mais reformista! E se aliaram ao que Marx chamava de classe atrasada: os camponeses! Política é a interpretação concreta da realidade... (transcrição literal).

Além de sua aberta manifestação no que se refere à aceitação dos empreendimentos, o ex prefeito tem como projeto político e econômico criar empreendedores na cidade. A lógica do empreendedorismo, liberal, soterra anos de lutas por direitos que os trabalhadores conquistaram como férias remuneradas, décimo terceiro salário, auxílio em caso de doenças, etc. A lógica do empreendedorismo busca se articular com a moeda local Mumbuca.

O presente capítulo objetivou apresentar ao leitor um pouco do histórico do município de Maricá, suas características econômicas, suas políticas progressistas e ao mesmo tempo evidenciar uma série de contradições, sobretudo no que diz respeito à construção do resort. No próximo capítulo, apresentaremos a discussão sobre a questão ambiental destacando a educação ambiental crítica.

II - A QUESTÃO AMBIENTAL

2.1-Contradição fatal – crise ambiental

Há um consenso na comunidade científica de que os problemas ambientais são em grande medida aprofundados pela ação humana. Pesquisas desenvolvidas no mundo inteiro nos permitem evidenciar que estamos diante do chamado Antropoceno. O prefixo “antropo” designa humano enquanto que o sufixo “ceno” denota as eras geológicas. Assim, a palavra designa era dos humanos. Tratar dos problemas ambientais do nosso tempo histórico enquanto resultado das ações humanas é um erro tanto pelo caráter essencialista “o ser humano seria dominador e cruel”, quanto um erro de análise da totalidade. Primeiramente porque nem todos os seres humanos são responsáveis por problemas ambientais pois vivemos em um planeta profundamente desigual onde muitos apenas sobrevivem e “satisfazem” suas necessidades biológicas, sendo negado-lhes o consumo, pedra angular nessas análises. Segundo erro seria não considerar as desigualdades regionais. Alguns países detêm a concentração da riqueza do planeta e são os responsáveis por grande parte da emissão dos gases estufa, apenas para dar um exemplo.

A primeira premissa que deve ser levada em conta quando tratamos das questões ambientais é que esta resulta do aprofundamento do modo de produção capitalista. Não é possível compreender a questão ambiental de forma descolada da crise do capitalismo. No livro “17 contradições e o fim do capitalismo”, David Harvey afirma que existe uma ideia que circula no debate ambiental de que o capitalismo teria encontrado sua contradição fatal na forma de crise ambiental. Harvey (2016), questiona a contradição fatal da crise ambiental e apresenta alguns argumentos para sustentar sua tese, conforme veremos.

A primeira questão que o autor destaca é que o capital possui ampla experiência na resolução de problemas ambientais. Aliás, o próprio percurso do movimento ambientalista tem suas origens numa abordagem bastante pragmática da dimensão ambiental, tentando corrigir as falhas do sistema. Para citar um exemplo de previsões apologéticas na história do capital, Harvey (2016) cita o pensamento de Malthus, refutado por Marx, que será visto adiante. O segundo argumento de Harvey (2016) para duvidar da crise ambiental (fatal) é o fato de que o capital incorpora na sua circulação e na sua

acumulação aquilo que é visto como a “vingança” da natureza. “(...) A capacidade de crescimento de uma planta, por exemplo, está incorporada no agronegócio em sua busca de lucro, e o reinvestimento desse lucro que faz a planta crescer de novo no ano seguinte” (HARVEY, 2016, p. 230).

Também podemos destacar, dentro do pensamento de Harvey, a potência tecnológica da engenharia genética que pode alterar ou reconfigurar a matéria como os compostos químicos. Harvey também chama atenção de que o planeta foi aos poucos se tornando menos hostil e um lugar mais acolhedor para a vida humana nos últimos três séculos. Obviamente que o autor não é ingênuo e desconsidera problemas ambientais, sociais, etc. Mas é preciso reconhecer uma série de avanços na vida, fundamentalmente aqueles relacionados a nossa reprodução enquanto espécie. Não precisamos sair para caçar nossos alimentos, temos condições de adaptar a agricultura a diferentes climas, etc, o que nos possibilitou o salto ontológico. Cabe destacar que o capitalismo ao longo do seu desenvolvimento civilizou pela barbárie.

O terceiro argumento que Harvey (2016) utiliza e que é um ponto nodal para pensarmos a crise ambiental, é o fato de que o capital transformou a questão ambiental em um grande negócio, conforme:

As tecnologias ambientais são cotadas a valores altíssimos nas bolsas de todo o mundo. Quando isso acontece, como no caso das tecnologias em geral, a engenharia da relação metabólica com a natureza torna-se uma atividade de autônoma em relação às necessidades reais. A natureza se torna, ainda segundo Neil Smith, “uma estratégia de acumulação”. Por exemplo, quando se inventa um novo medicamento ou se descobre uma nova maneira de reduzir as emissões de carbono, é preciso dar-lhes um uso, e isso pode implicar não a satisfação, mas a criação de uma necessidade. Uma droga como o Prozac, por exemplo, a princípio não combatia nenhuma doença, então inventou-se uma e criou-se a chamada “geração prozac”. Entra em jogo a mesma “evolução combinatória” que se impõe no caso da mudança tecnológica. Novas drogas provocam efeitos colaterais que exigem outras drogas para controlá-los, e novas tecnologias ambientais criam problemas ambientais que exigem outras tecnologias (HARVEY, 2016, p. 231)

Além do brilhante exemplo citado pelo autor no fragmento acima, há de se destacar que o problema ambiental se tornou nicho de mercado que atravessa o pequeno empresário às grandes corporações. Um exemplo de nicho de mercado é o quanto cresce a cada dia nas prateleiras produtos que se intitulam como sustentáveis e que são “amigos” do meio ambiente. Entretanto, o que podemos notar é que a lógica do consumo irrefreável segue alterada e intocável, para os que possuem condições de consumir. Quando um produto se apresenta enquanto ecológico, vegano, sustentável, etc, esses

adjetivos tornam-se quase que um passaporte, uma autorização para consumir mais, desde que seja um produto ecológico. O capital já identificou e se apropriou do discurso ambientalista liberal para lucrar ainda mais diante da crise. Obviamente que não estamos desconsiderando a necessidade de repensar questões relacionadas as embalagens plásticas, à sujeira dos oceanos, morte de animais marinhos, etc. Mas há de se ter muito cuidado para não perpetuar na lógica do consumo “verde” e de não compreender as formas de exploração dos trabalhadores pelo capital. Tem exploração do trabalho no creme vegano da grande indústria, assim como existe exploração do trabalho na coca-cola, para usar um “símbolo” do capital. Isso sem falar no monopólio onde alguns grupos detém a produção de produtos sustentáveis e também produtos sem nenhuma ética ambiental, seja em seus componentes, testes em animais e exploração do trabalho. Esses exemplos que utilizamos, discurso ambiental liberal que responsabiliza os sujeitos, Harvey (2016) afirma que para lucro próprio, o capital busca compreender a dialética de como só podemos mudar a nós mesmos se mudarmos o mundo (e vice-versa).

Mais um exemplo de como o capital lucra com a crise ambiental está no chamado “*greenwashing*” que é quando um projeto que visa o lucro é disfarçado de projeto ambiental que busca a melhoria e bem-estar das pessoas e muitas dessas ações, desenvolvidas pelo ambientalismo das grandes empresas e de ordem simbólica e não substantiva.

O quarto argumento do autor em relação à dialética capital-natureza, argumento mais desconfortável para Harvey, refere-se ao fato de que o capital é capaz de continuar a circular e se acumular sob condições de catástrofe ambiental. Nesse ponto o autor utiliza os argumentos, bastante debatidos, no campo da justiça ambiental. Com a atual divisão internacional do trabalho, hoje o capital pode se deslocar geograficamente e distribuir seus danos ambientais espacialmente. Temos exemplos de grandes corporações dos países centrais que instalam suas fábricas nos países periféricos como alguns países da América Latina, África, etc. A Nike é um exemplo bem-sucedido do capital da sua incrível capacidade de gerenciar sua produção que é consumida nos países ricos e produzida por meio do trabalho infantil em países pobres. O que alguns autores vão chamar de globalização, a partir de um olhar um tanto romantizado do encurtamento das distâncias e contatos culturais, podemos afirmar que se trata da distribuição desigual e injusta não só da riqueza, mas também da miséria, fome e desastres ambientais, a barbárie. O diretor do Banco Mundial certa vez afirmou, ao tratar dos danos ambientais, que

instalar uma mineradora em um país da América Latina, ainda que com acidentes, poluição, etc., não era um problema tendo em vista que a expectativa de vida dessas populações é menor. A forma pela qual os organismos internacionais orientam as políticas globais já é conhecida e sabe-se que para países centrais existe toda uma política de conservação da natureza enquanto que para os países periféricos as orientações são diferentes. O mesmo acontece quando falamos de políticas públicas educacionais que muitas vezes são construídas a partir desses documentos dos organismos internacionais e completamente desiguais no globo. E vimos mais recentemente os discursos sobre infância e natureza igualmente produzidos por esses organismos e que são apropriados por aparelhos privados de hegemonia e acabam sendo incorporados na educação infantil (MARTINS, 2021).

Um debate que é preciso considerar e que faremos em outro capítulo é tratar do Estado. Muitas vezes o Estado é pensado como a solução para implementação de políticas que regulamentem e fiscalizem ações de empresas no que se refere à poluição e danos ambientais. Aqui no Brasil temos assistido um exemplo de que o Estado não é um ente separado do resto da sociedade civil e é ocupado pelos representantes que chegaram ao poder e que em algum nível representa os interesses de uma fração da burguesia. Não estamos tratando o Estado em sua concepção clássica de apenas representante da burguesia e entendemos que em seu interior há disputas e correlações de forças, mas, seja em âmbito global, seja em âmbito local, muitas vezes o as intervenções do Estado servem para corrigir as falhas de mercado. Harvey (2016) nos apresenta o exemplo do mercado de créditos de carbono que é uma política de compensação ambiental e que movimenta o mercado de ações. Também chama atenção para a escassez que é importante para os rentistas pois controla os preços e muitas vezes essa escassez é controlada e produzida. “Hoje, é geralmente aceita, por exemplo, a ideia de que quase todos os períodos de fome dos últimos duzentos anos foram produzidos socialmente, e não determinado pela natureza” (p. 233). É por isso que para o autor o movimento ecológico que reivindique políticas que ultrapassem ações apenas cosméticas precisa, necessariamente, ser anticapitalista e que poderia ser uma grave ameaça ao capital, mas não tem mostrado tanto êxito nesse aspecto.

Quando David Harvey argumenta que o capital pode e sabe lidar com as crises ambientais, o autor esclarece que isso é o demonstrado até aqui e que não há garantias de que o capital será bem sucedido (bem sucedido nos termos do capital) de hoje em diante.

Assim, chama atenção para um elemento fundamental; estamos diante de um ponto de inflexão importante na taxa de crescimento exponencial da atividade capitalista.

O poder dos rentistas aumenta porque muitos recursos, sendo encontrados em lugares geograficamente específicos, estão sujeitos à concorrência monopolista e, portanto, à extração de rendas de monopólio. O solo urbano, e o mercado imobiliário, bem como o mundo dos chamados recursos “naturais”, são lugares fecundos para uma classe rentista próspera acumular ainda mais riqueza e poder (HARVEY, 2016, p. 233).

2.2-Educação ambiental crítica: qual a crítica?

A cada ano que passa o debate ambiental se robustece e se complexifica em decorrência dos mais catastróficos eventos no planeta. Se até algum tempo atrás a discussão girava em torno da existência ou não das alterações climáticas, hoje a questão ambiental se legitima pela finitude dos recursos naturais e pelos eventos ambientais desastrosos que afetam diretamente diferentes populações do mundo. Queimadas, enchentes, rompimento de barragens, escassez de alimentos, esgotamento do solo, poluição das águas, etc. A questão da segurança alimentar se torna algo cada vez mais preocupante no contexto brasileiro, sobretudo diante do atual governo de Jair Bolsonaro, com liberações de um número de agrotóxicos acima do razoável e, em escala mundial, o novo corona vírus nos coloca diante de uma pandemia que acende o alerta para a necessidade de enfrentamento do modelo hegemônico ou teremos de enfrentar novas pandemias, muitas delas advindas de vírus pela forma na qual a pecuária intensiva desenvolve suas atividades voltadas para exportação.

Os danos ambientais são extensos e as tentativas de compreendê-los e buscar alternativas para superá-los crescem na mesma proporção. No senso comum, identificamos sempre uma perspectiva apologética em relação às catástrofes ambientais como se a Natureza estivesse se vingando da humanidade, o que evidencia a concepção cristã de bom e mau, sendo o homem mau com a natureza e esta, por sua vez, estaria se vingando e dando lições sobre suas ações.

Uma abordagem ainda dominante no campo ambientalista atribui os problemas ambientais à uma crise civilizacional e à racionalidade técnica. Nessa perspectiva, os danos ambientais seriam resultado da compartimentalização do conhecimento científico e da superioridade técnica. Assim, superar a racionalidade técnica dependeria,

basicamente, da transformação do paradigma científico, numa ruptura com a produção do conhecimento em sua forma cartesiana para uma forma complexa ou ainda transdisciplinar. Autores como Leff, especificamente em seu livro *Epistemologia Ambiental*, seguem basicamente por este caminho analítico. Não estamos negando a relação entre o desenvolvimento da ciência moderna com os problemas ambientais, mas concordamos com Trein (2012) quando a autora afirma que os problemas da modernidade se ampliam na medida em que a ciência passa a servir ao modelo econômico e social dominante. Ao se referir ao contexto de agudização da crise do capital com rebatimentos na questão ambiental, Trein (2012) pontua que:

Naquele momento as certezas da modernidade foram postas em dúvida, tanto as que se referiam à crença no poder da ciência e da técnica – que nos permitiram a “vida boa” com que sonharam os iluministas – quanto à crença na possibilidade de que seres mais civilizados, mais educados, tornariam-se melhores. As duas grandes guerras já haviam demonstrado o quanto o uso do conhecimento científico-tecnológico poderia servir a propósitos destrutivos nas lutas pelo poder econômico e político (idem, p. 305).

Na mesma direção, Agudo e Teixeira (2018) apontam para uma tendência das discussões teórico-metodológicas do campo da educação ambiental escolar de adotarem uma postura questionadora do paradigma da racionalidade cartesiana e afirmam que:

Tendencialmente, tais discussões confluem para uma análise de cunho crítico sobre os pressupostos filosóficos-políticos que fundamentam as bases do modelo de sociedade que se tornou dominante durante a modernidade, adotando uma postura questionadora do paradigma da racionalidade cartesiana: base fundamental para que o capitalismo atingisse sua hegemonia como forma de se (re)produzir a vida no planeta (AGUDO E TEIXEIRA, 2018, p. 214-215)

Apesar dos autores reconhecerem os esforços realizados no campo que contribuíram para o fortalecimento da educação ambiental no âmbito da educação, tendo como marco a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA, lei 9799/ 1999), apontam para a necessidade de melhor delimitação do entendimento da crítica.

Embora a perspectiva crítica se apresente como uma importante característica desse campo, há de se destacar uma ausência de discussões epistemológicas mais densas e profundas em torno dos argumentos e pressupostos que entendemos como necessários para qualificar o que se compreende como crítico na educação ambiental. Neste sentido, alguns estudos apontam para a necessidade de não se cair num “pluralismo indiferenciado” em torno do que se compreende como crítico na educação ambiental, advogando a necessidade de se empreender uma discussão “no sentido proposto por Marx, de atacar o problema pela raiz, sendo a raiz o próprio ser humano, constituído e constituinte de um todo social” (LOUREIRO, 2004, p. 43) (AGUDO E TEIXEIRA, 2018, p. 215).

Quando analisamos os resultados de pesquisas, sobretudo do campo da Educação Ambiental Crítica, há um crescente número de trabalhos que se intitulam críticos e que chegam a apontar para a crise do modo de produção capitalista. Entretanto, muitos trabalhos não conseguem ir além da superfície e suas análises ficam circunscritas numa lógica causal com propostas quase sempre pragmáticas para o enfrentamento da crise ambiental. Isso fica bastante evidente, principalmente, nos trabalhos que analisam as práticas de EA nas escolas, onde ou as análises são pouco radicais ou as práticas são resumidas a plantio de hortas, reciclagem do lixo, etc.

Portanto, delimitar o que estamos chamando de **educação ambiental crítica** pode parecer, à primeira vista, apenas um capricho ou uma forma de hierarquizar ou perseguir e rotular pesquisadores, mas, devido a tantos embates no campo, julgamos ser de fundamental importância para a análise na qual esta tese se propõe. Ademais, por ser um debate tão fundamental para o campo, no EPEA – Encontro Pesquisa Ambiental em 2017, GDP responsável pela discussão da Educação Ambiental nas escolas, um dos debates que ganhou bastante fôlego na ocasião foi a discussão do que estávamos chamando de Educação Ambiental crítica. Temos também a pesquisa de mestrado de Lopes (2019) onde a autora desenvolve um mapeamento de nove edições do EPEA com vistas a compreender os sentidos da crítica na Educação Ambiental Crítica. Assim, sua dissertação buscou investigar cuidadosamente as perspectivas teórico-políticas e seus entrelaces com as epistemologias do campo da educação. Outro trabalho, sempre amplamente citado, é o de Layrargues e Lima (2014), onde os autores desenvolvem uma importante análise sobre as macrotendências da Educação Ambiental; apresentaremos mais à frente.

Também podemos citar a dissertação de mestrado de Oliveira (2015) que desenvolveu uma investigação de cinco edições do GT22 da ANPED com vistas a analisar se os trabalhos que se intitulavam enquanto críticos, eram de fato críticos em relação ao modo de produção capitalista. A palavra **crítica**, quando analisada em sua acepção apresentada em um dicionário, se refere à capacidade e habilidade de julgar. Sabendo-se que qualquer juízo de valor é feito a partir da subjetividade (determinada por uma base material como dimensão ideológica, espacial, contexto histórico, política, etc.), torna-se fundamental que tenhamos precisão teórico-metodológica do que estamos chamando de crítica.

Na mesma direção, Agudo e Teixeira (2018) salientam a importância das discussões teórico-metodológicas em torno do que se convencionou chamar de educação ambiental crítica. Assim, valorizam o rigor teórico-metodológico da educação ambiental consubstanciada no materialismo histórico-dialético e a partir da pedagogia histórico-crítica. Dessa forma, problematizam o sentido da crítica na educação ambiental crítica e identificaram a existência de um “pluralismo indiferenciado” da “educação ambiental crítica”.

Para além da questão ambiental, é preciso que não percamos de vista que a ciência se desenvolve e avança por meio de embates teóricos onde os paradigmas estão em constante disputa. O grande embate nas ciências humanas, do ponto de vista paradigmático ainda é paradigma moderno X pós-moderno, cada um deles como um grande guarda-chuva com suas diferentes teorias. Para nós, pesquisadores que operamos por meio do materialismo histórico-dialético, o enfrentamento das perspectivas pós-moderna representa não apenas uma disputa pelo paradigma dominante, mas sim uma disputa política, que orienta a vida, e fundamentalmente, a luta de classes. Não estamos negando, de forma alguma, que a sociedade se complexificou e uma série de questões emergem a partir dos chamados novos movimentos sociais da década de 1970 como a questão racial, a questão ambiental, a questão das mulheres e mais recentemente as questões LGBTQIA+. Ao passo que essas questões impõem novas abordagens para a compreensão e enfrentamento de seus fenômenos (racismo, homofobia, LGBTfobia, feminicídio, dentre outros) as perspectivas identitárias pós-modernas, dissociadas da luta de classes, ganham corpo e os discursos, seja no ambiente acadêmico, nas redes sociais, nos atos e lutas políticas. O perigo disso tudo é fundamentalmente o enfraquecimento e a fragmentação da luta de classes e seus efeitos na representação política que resulta em políticas públicas de viés liberal. Além do enfraquecimento da luta de classes, uma vez que na ideologia pós-moderna o sujeito histórico dá lugar ao indivíduo, o movimento pós-moderno vai sendo consolidado junto ao momento da crise do modelo fordista-keynesiano e suas características servem à superação da crise orgânica do capital. Características como a efemeridade, o caráter fugidio, a moda cada vez mais aligeirada, servem ao capital no que se refere à circulação de mercadorias. Todas as dimensões da vida são afetadas pela fluidez, rapidez nas formas de consumo, a descartabilidade dos objetos e das relações pessoais o que rebate diretamente no consumo desenfreado. Tal proposição pode ser observada nas obras de David Harvey, conforme abaixo.

A acumulação flexível foi acompanhada na ponta do consumo, portanto, por uma atenção muito maior às modas fugazes e pela mobilização de todos os artifícios de indução de necessidades e de transformação cultural que isso implica. A estética relativamente estável do modernismo fordista cedeu lugar a todo o fermento, instabilidade e qualidades fugidias de uma estética pós-moderna que celebra a diferença, a efemeridade, o espetáculo, a moda e a mercadificação de formas culturais (HARVEY, 2007 p. 148)

Das inúmeras consequências dessa aceleração generalizada nos tempos de rotação do capital, concentro-me naquelas que incidem particularmente sobre formas pós-modernas de pensar, sentir e agir. A primeira consequência importante foi acentuar a volatilidade e a efemeridade das modas, dos produtos, das técnicas de produção, dos processos de trabalho, das ideias e ideologias, dos valores e das práticas estabelecidas. A sensação de que “tudo que é sólido desmancha no ar” talvez nunca tenha sido tão difundida quanto agora (o que provavelmente explica o volume de escritos sobre esse tema nos últimos anos). O efeito disso no mercado de trabalho e nas habilidades laborais tem sido considerável. Meu interesse aqui é me debruçar sobre os efeitos mais gerais desse processo na sociedade como um todo (HARVEY, 2020, P. 127)

Acrescenta-se aos argumentos anteriores uma infinidade de autores com uma compreensão errônea acerca do marxismo e uma boa parte de autores declaradamente anti-marxistas. É bastante comum ouvirmos o argumento de que o marxismo não dá mais conta da realidade pois não trata das questões da mulher ou racial e apenas trata das questões puramente econômicas. Entretanto, autores como Ângela Davis, Franz Fanon debatem a questão racial. Autoras como Hellet Safiot, Silvia Frederich, abordam a questão das mulheres. Historicamente temos o movimento do Panteras Negra. Acontece que muitos autores ainda atribuem ao marxismo uma leitura economicista da realidade. Netto (2011) nos ajuda quando afirma:

Tal concepção reducionista, que nada tem a ver com o pensamento de Marx, é compartilhada também por muitos adversários teóricos de Marx. Weber, por exemplo, criticou, na “concepção materialista da história”, as explicações “monocausalistas” dos processos sociais, isto é, explicações que pretendiam esclarecer tudo a partir de uma única causa (ou “fator”); a crítica é procedente se relacionada a teorias efetivamente “monocausalistas”, mas é inteiramente inepta se referida a Marx, uma vez que, como realçou um de seus mais qualificados estudiosos, “é o ponto de vista da totalidade e não a predominância das causas econômicas na explicação da história que distingue de forma decisiva o marxismo da ciência burguesa” (NETTO, 2011, p.14)

Em Weber, um dos principais expoentes das ciências sociais, é possível notar a falta de compreensão do método de Marx e a confusão do marxismo enquanto lei geral para explicação da realidade de maneira monista e positivista. Weber acreditava que o caráter econômico não era suficiente para compreender a realidade, e o pior: reduziu o marxismo à perspectiva economicista. Abaixo temos, nas palavras do autor:

Atualmente, a chamada “concepção materialista da História”, segundo, por exemplo, o antigo sentido genial-primitivo do Manifesto Comunista, talvez apenas subsista nas mentes de leigos ou diletantes. Entre esses, com efeito,

encontra-se ainda muito difundido o singular fenômeno de que a sua necessidade de explicação causal de um fenômeno histórico não fica satisfeita, enquanto não se demonstre (mesmo que só na aparência) a intervenção de causa econômicas. Feito isso, eles passam a contentar-se com as hipóteses mais frágeis e as formulações mais genéricas, pois já se deu satisfação à sua necessidade dogmática segundo a qual as “forças” econômicas são as únicas causas “autênticas”, “verdadeiras” e “sempre determinantes em última instância”. (WEBER, 1979, p. 84)

É certo que tal vulgarização do marxismo reside também algumas leituras positivistas de autores marxistas que acabaram por desfigurar o central do método, conforme nos mostra NETTO:

Sobre esta base surgiu farta literatura manualesca, apresentando o método de Marx como resumível nos “princípios fundamentais” do materialismo dialético e do materialismo histórico, sendo a lógica dialética “aplicável” indiferentemente à natureza e à sociedade, bastando o conhecimento das suas leis (as célebres “leis da dialética”) para assegurar o bom andamento das pesquisas. Assim, o conhecimento da realidade não demandaria os sempre árduos esforços investigativos, substituídos pela simples “aplicação” do método de Marx, que haveria de “solucionar” todos os problemas: uma análise “econômica” da sociedade forneceria a “explicação” do sistema político, das formas culturais etc. (NETTO, 2011, p. 13).

Acrescentamos ainda que a totalidade não pode ser entendida como uma simples soma das partes, ou tampouco enquanto categoria que não permite olhar o particular. É nas relações, a partir da dialética que universal e particular são capazes de levar à uma compreensão totalizante da realidade.

Outra crítica comumente adotada à teoria de Marx se refere à sua pouca relevância em relação às dimensões culturais e simbólicas. Netto (2011) apresenta evidências capazes de refutar tal pensamento amplamente difundido no meio acadêmico. No que se relaciona ao determinismo de Marx e seu caráter evolucionista que levaria a sociedade ao socialismo, também se apresenta de forma equivocada já tendo sido refutada por pensadores como Mészáros. O método dialético de Marx, inspirado na dialética hegeliana (muito embora a supere), não incorre em um evolucionismo, como se uma nova forma rompesse gradual e totalmente com a forma que a precedeu. Além disso, o método marxiano não padece de um caráter teleológico, quando dirigiria necessária e compulsoriamente a história para um fim determinado. Há que se destacar aqui, acima de tudo, seu caráter materialista e de análise crítica da sociedade burguesa, com alguns apontamentos sobre a superação da mesma.

Em “espaços de esperança”, Harvey (2009) desenvolve importante discussão sobre o corpo e a subjetividade materialmente (histórico-social-temporal) determinada.

Para embasar seus argumentos, Harvey (2009) mergulha nos “Manuscritos econômico-filosóficos” e apresenta os argumentos ontológicos e epistemológicos de Marx na compreensão da interação corporal sensorial com o mundo. Abaixo, Harvey (2009) esclarece, a partir da leitura de Marx, tanto a forma como o corpo é produzido no capital e ao mesmo tempo como esse corpo precisa ser visto de maneira revolucionária. Cabe salientar que Harvey (2009) se refere também à questão da mulher, LGBT, racial, etc; um olhar para a subjetividade de maneira dialética e não a partir da noção de corpo enquanto “medida de todas as coisas”.

Embora não nos diga tudo o que poderíamos querer saber, Marx de fato propõe uma teoria da produção do sujeito corporificado sob o capitalismo. Como todos vivemos no mundo da acumulação e da circulação do capital, essa teoria tem de ser parte de toda discussão sobre a natureza do corpo contemporâneo. Evitar isso (com base na aspeciosa alegação de que as categorias de Marx estão desestabilizadas ou, pior ainda, desatualizadas ou ultrapassadas) é desprezar um aspecto vital de como o corpo tem de ser problematizado. E, embora a teorização de Marx em O capital seja lida com frequência (incorretamente, como espero demonstrar) como um relato pessimista do modo como os corpos, entendidos como entidades passivas que representam papéis econômicos performativos particulares, são moldados pelas forças externas da acumulação e da circulação do capital, é precisamente essa análise que informa seus outros relatos de como podem ocorrer e de fato ocorrem processos transformadores advindos da resistência, do desejo de reforma, da rebelião e da revolução humanos (HARVEY, 2009, p, 141)

Outro autor que dedicou parte do seu tempo a refutar o pensamento marxiano é Nibert Elias. Elias (2008), em seu artigo “Sociologia do conhecimento”, discute o cerne dos problemas das teorias sociológicas e filosóficas do conhecimento que, segundo ele, permanecem sem solução uma vez que partem de modelos estáticos. Ele afirma que o problema da consciência e sociedade recebeu sua primeira estruturação teórica de Marx e Engels. O que Elias está basicamente discutindo se refere ao caráter estático dos modelos utilizados para compreensão da realidade. Inicialmente, seu texto desenvolve uma crítica às formulações de Marx e Engels.

Como muito já foi dito, essa ideia básica, em alguns de seus aspectos, conduz Marx e Engels, ainda que, no caso deles, a estrutura de ideias estivesse intimamente associada à sua teoria do desenvolvimento das sociedades e à ênfase no que concebiam como “interesses econômicos” das diferentes classes como determinante das ideias (ELIAS, 2008, p.517)

Mais uma vez destaco alguns equívocos ao pensamento marxista no que se refere aos determinantes econômicos e, no caso específico de Elias (*ibidem*), torna-se fundamental olhar os textos que o mesmo utiliza para afirmar o caráter economicista do marxismo. Em nenhum momento o autor utiliza obras de Marx que são centrais para o

entendimento da teoria, tais como *O Capital*, *Contribuição à crítica da economia política*, *Os Grundrisse*, etc. Aliás, ressalto que o próprio Marx em poucos textos tratou do método diretamente, como em uma seção da obra *Contribuição à crítica da economia política*. Por ser sua obra de natureza ontológica e não epistemológica, é preciso mergulhar em suas obras principais para a compreensão do seu pensamento e de seu método.

Existe uma relação dialética entre a base material ou infraestrutura e as superestruturas (Estado, esfera jurídica, cultura, consciência, etc.) e Marx, até onde temos conhecimento, jamais afirmou que a esfera econômica é a mais importante, mas é determinante, em última instância (e não em única), entretanto o autor insiste em tal concepção ao afirmar que:

Engels, de maneira sucinta, viu claramente o problema com o qual somos confrontados ao encerrarmos a sociedade como dividida em um determinado número de esferas, de acordo com a crescente divisão do trabalho, selecionando uma delas – a esfera econômica – como a mais determinante. O problema, nesse caso, é se todas as esferas não econômicas e, particularmente, o conhecimento, o pensamento ou, na linguagem clássica, a “consciência” são totalmente determinados em suas estruturas e desenvolvimentos pelo que é visto como a esfera dominante – a “econômica”. (*ibidem*, p.518)

Acrescentamos um elemento importante nos escritos de Elias (*ibidem*), no que se refere ao peso ao caráter ideológico que o autor atribui a Marx, o que por vezes pode parecer tão ideológico quanto a sua própria crítica. Aqui, torna-se fundamental apresentar o conceito do que ele chama de ideológico, ou pode enveredar seu pensamento na defesa de um conhecimento neutro.

Ao encontro do nosso debate, Melo (2010) faz uma análise de como a obra do sociólogo português Boaventura de Souza Santos apresenta uma série de posicionamentos nitidamente antimarxistas. Segundo o autor, Boaventura possui grande importância para a chamada esquerda latino-americana, sendo amplamente lido no debate acadêmico, além de ter proximidade com o Partido dos Trabalhadores e alguns movimentos sociais como o Fórum Social Mundial, movimentos altermundistas e movimentos indígenas nos países andinos. Os fragmentos abaixo evidenciam, pela perspectiva de Melo (2010), os perigos do antimarxismo.

(...) é com extrema preocupação que se observa uma postura antimarxista em muitos momentos dessa extensa obra. Isso se deve a alta absorção de sua obra na América Latina, uma vez que se propaga a negação de uma teoria central para nortear os rumos da esquerda na luta anticapitalista (MELO, 2010, p, 298).

Em si o antimarxismo - ora acompanhado ora não do anticomunismo - é uma postura presente em diversos da história recente das sociedades capitalistas centrais e periféricas (Hobsbawm, 2005). Não é novidade o embate teórico

contra a concepção de mundo que busca abarcar radicalmente a totalidade da ordem social burguesa visando sua superação. De muitas formas, esse antimarxismo busca diluir a possibilidade do marxismo ser apropriado por diversos sujeitos políticos coletivos da classe trabalhadora e com isso orientar suas ações políticas anticapitalistas. O fato desse antimarxismo ser alimentado por um sociólogo como Boaventura de Sousa Santos acaba levando mais água ao moinho da dominação burguesa por conta de sua aproximação com movimentos sociais e partidos que, em tese, se apresentam como questionadores de aspectos da ordem social burguesa (MELO, 2010, p, 298).

Até aqui, buscamos evidenciar a importância da necessidade de expor ao leitor nossa perspectiva teórica. Nossa busca pelo materialismo histórico dialético se faz por julgarmos que o Método de Marx objetiva a compreensão da realidade, a partir da síntese das múltiplas determinações que compõe o real, e por ser um método que tenta apreender os problemas na sua raiz, movimento fundamental para que sejamos capazes de transformar a realidade, atualmente marcada pelo aprofundamento das relações de espoliação da vida, da natureza. Na seção seguinte, apresentaremos brevemente a forma na qual a Educação ambiental se divide e em seguida os fundamentos ontológicos da educação ambiental crítica.

2.2.1– Educação ambiental crítica: crítica marxista

De acordo com Gonçalves (2013), a década de 60 marca a emergência, no plano político, de uma série de movimentos sociais, dentre os quais o ecológico. Sendo assim, a década de 60 assistirá, portanto, ao crescimento de movimentos que não criticam exclusivamente o modo de produção, mas, fundamentalmente, o modo de vida. Na perspectiva do movimento ecológico, Gonçalves nos aponta que:

(...) veremos o desenvolvimento de lutas em torno de questões das mais diversas: extinção de espécies, desmatamento, uso de agrotóxicos, urbanização desenfreada, explosão demográfica, poluição do ar e da água, contaminação de alimentos, erosão dos solos, diminuição de terras agricultáveis pela construção de grandes barragens, ameaça nuclear, guerras bacteriológicas, corrida armamentista, tecnologias que afirmam a concentração do poder, entre outras. Não há, praticamente, setor do agir humano onde ocorram lutas e reinvenções que o movimento ecológico não seja capaz de incorporar. (GONÇALVES, 2013 p.12)

O movimento ecológico surge no Brasil na década de 1970, no contexto marcado pela ditadura civil militar, o que impossibilitava a construção de uma educação ambiental transformadora. Gonçalves (2013) vai nos dizer que é sob a égide do capital internacional que o Brasil vai alcançar o maior desenvolvimento industrial de sua história, alertando

ainda que tal desenvolvimento se fazia ainda num país onde as elites dominantes não tinham por tradição respeito pela natureza. Cabe salientar que o movimento ecológico surge em decorrência da crise do capital, choque do petróleo, que conseqüentemente leva uma agudização da crise ambiental.

Carvalho (2008) afirma que no Brasil a educação ambiental aparece na legislação em 1973 como atributo da primeira secretaria especial do meio ambiente (Sema) ligada à presidência da República. Em decorrência das recomendações de Estocolmo (1972) a secretaria foi criada. Para Carvalho (2008) este processo se apresenta como um marco inicial do debate ambiental em nível internacional. Para a mesma autora, é com o avanço da consciência ambiental nas décadas de 80 e 90 que a educação ambiental se expande no Brasil, tornando-se objeto de políticas públicas e da agenda de movimentos sociais. No plano internacional, Carvalho diz que:

(...) Educação ambiental surge como recomendação para políticas públicas na I Conferência Internacional sobre Meio Ambiente em 1972, em Estocolmo, na Suécia. Depois disso em 1977, a educação ambiental foi tema da I Conferência sobre Educação Ambiental em Tbilisi (ex URSS), e 20 anos depois da II conferência em Tessalônica, Grécia. Tais conferências foram promovidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) dentro de um conjunto de outras temáticas voltadas para as questões sociais (gênero, população, cidades, etc). Entre as décadas de 1970 e 1990, num ciclo de 20 anos que se convencionou chamar o “ciclo social” da ONU. Essa mobilização internacional estimulou durante essas décadas, a adoção por parte de diversos países de políticas e programas mediante os quais a educação ambiental passou a integrar políticas nacionais (CARVALHO, 2008 p. 14)

Para a mesma autora, a educação ambiental, no Brasil, avança a partir dos anos 80, se consolidando de maneira significativa nos anos 90 a partir da Conferência da ONU para o Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (CNUMAD) em 1992. Durante a ECO-92 foi criada a Rede Brasileira de EA (REBEA), composta por ONGs, educadores e instituições diversas relacionadas à educação (CARVALHO, 2008).

Carvalho (2008) sublinha o fato de que a educação ambiental difere de outras pedagogias, sendo uma resposta da educação a preocupações da sociedade com a questão ambiental, o que torna fundamental compreender a educação ambiental dentro do contexto dos movimentos ecológicos. A autora afirma ainda que ‘os movimentos ecológicos contribuíram para levar a crítica ao capitalismo industrial à esfera pública e promover um ideário emancipatório que poderia ser considerado como fundador da história política do campo ambiental’ (CARVALHO, 2008 p. 16).

É diante dessa amálgama que a década de 70 é considerada pela autora como marco do surgimento do movimento ecológico no Brasil, sendo a partir de 1974 que começam a surgir associações e movimentos ambientalistas Sul-Sudeste, mesmo com o regime militar.

Como exposto anteriormente, a chave analítica que fundamenta nossa pesquisa, teoricamente, é o método elaborado por Marx. Antes de mergulharmos nos pressupostos da educação ambiental crítica, apresentaremos de que forma o campo da educação ambiental se divide.

No artigo intitulado *As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira*, Layrargues e Lima (2014) desenvolveram uma investigação sobre o campo da EA no Brasil. Partindo do conceito de campo social de Bourdieu, os autores identificaram que o campo da EA não se apresenta de forma homogênea, tendo no seu interior, disputas pela hegemonia simbólica e objetiva do campo da EA. A investigação dos autores sugere a existência de três macrotendências, a saber: conservacionista, pragmática e crítica. Layrargues e Lima (2014), nos informam que até a década de 1970, o debate ambiental não levava em conta os aspectos políticos e sociais em suas análises, apresentando-se a partir de um viés biologizante e despolitizado. Acrescentam ainda que foi apenas com a inserção da ecologia política e suas contribuições das ciências sociais e humanas que a perspectiva crítica ganha um horizonte.

Ainda em Layrargues e Lima (2014), a educação ambiental conservacionista caracteriza-se por práticas que tinham como objetivo o despertar de uma nova sensibilidade humana, orientada pela conscientização dos problemas ambientais, mudanças de atitudes e valores, em uma perspectiva fortemente centrada no indivíduo, ou seja, comportamentalista. Dentre as práticas desenvolvidas por essa corrente temos: caminhadas ecológicas, atividades ao ar livre, senso-percepção e alfabetização ecológica.

Em relação à EA pragmática, os autores informam que esta caracteriza-se pelo enfoque nas mudanças nos hábitos de consumo, consumo sustentável, coleta seletiva de lixo, reciclagem, dentre outros. Ou seja, um viés que, em nosso entendimento, tenta conciliar o modo de produção capitalista, tentando reparar os danos ambientais que esse modo de produção produz. No que se refere à EA numa abordagem crítica, esta deve ser compromissada com a transformação da realidade, e a seguir, apresentaremos sua fundamentação teórica.

Loureiro (2003), ao apresentar as premissas teóricas da EA crítica afirma que:

Há um outro eixo revolucionário e emancipatório que pode ser realmente chamado de Educação Transformadora, em que a dialética forma e conteúdo se realiza plenamente, de tal maneira que as alterações da atividade humana implicam em mudanças radicais individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e político-sociais, psicológicas e culturais; em que o sentido de revolucionar se concretiza como sendo a transformação integral do ser e das condições materiais e objetivas de existência (LOUREIRO, 2003, p. 39)

Agudo e Teixeira (2018) operam no sentido de trazer para dentro do debate ambiental na perspectiva crítica marxista a noção de classe. Infelizmente, ainda observamos abordagens de cunho liberal, pautadas em mudanças de comportamentos e marcadas por uma responsabilização crescente dos indivíduos e não das corporações e/ou do sistema. Na grande mídia de massas, os discursos são cada vez mais apolíticos com uma roupagem científica. Um exemplo é de uma matéria publicada no Jornal o Globo⁷ que apresentou dados de uma pesquisa sobre dietas veganas e a relação com complicações da covid 19. Apesar da matéria, na aparência, querer evidenciar os efeitos sobre a saúde, sabemos que há um discurso muito forte nos dias de hoje em relação à alimentação vegana e este debate acaba se inserindo numa lógica pragmática, ou seja, paramos de comer carne e resolvemos automaticamente os problemas ambientais. A questão é que tais debates não levam em conta a perspectiva de classe e as consequências recaem sempre sobre as classes mais subalternas.

Os parâmetros estruturais da lógica capitalista estão presentes nas diferentes relações sociais: na organização social e política, mas também na relação entre sociedade e natureza. Alguns desses parâmetros como a acumulação e concentração de renda exponencial; a relação entre a produção e o consumo de mercadorias, tendo em vista o lucro a qualquer custo; a precarização cada vez mais aprofundada das condições de trabalho; a exploração sem limites do ambiente provocando sua deterioração; e os efeitos da devastação predatória que recaem escancaradamente sobre as classes subalternas, são compreendidos hegemonicamente como efeitos que, na própria lógica do capital, precisam ser minimizados para que o nível de exploração seja mantido.

No amparo de uma perspectiva crítica, entendemos que minimizar os impactos ambientais não resolve a condição da desigualdade e da exploração do trabalho que estão no cerne do modo de produção em vigor e, tampouco resolve os problemas socioambientais e os danos a suas vítimas principais, atreladas às condições de classe. Ou seja, não podemos deixar de lado a perspectiva classista ao analisarmos os problemas ambientais (AGUDO E TEIXEIRA, 2018 p. 216-217)

⁷ <https://oglobo.globo.com/sociedade/saude/quem-nao-come-carne-tem-chance-73-menor-de-desenvolver-quadros-graves-de-covid-19-indica-estudo-25057084>

Uma coisa importante que os autores chamam atenção é para o fato de que ao se adotarem perspectivas fundadas na ideologia burguesa, reforça-se a crença de que os esforços individuais são suficientes para a superação da atual crise e isso reverbera no ocultamento da exploração e dominação de classes. Também chamam atenção para o esforço que vem sendo desenvolvido no campo da educação ambiental na demarcação daquilo que difere algumas abordagens de uma perspectiva conservadora. Temos então:

Contudo, é preciso considerar que a educação ambiental crítica vem avançando nos últimos anos no sentido de demarcar sua diferença com as perspectivas mais conservadoras, englobando concepções de educação ambiental com fundamentos bastante distintos, como a fenomenologia, a hermenêutica, a dialética idealista, a dialética materialista, a teoria crítica e a complexidade. Diante desse variado leque de abordagens e fundamentos que esculpe o conteúdo e a forma da educação ambiental crítica no Brasil, consideramos que é necessário definir o posicionamento sobre qual a crítica está sendo realizada, com quais fundamentos e objetivos. Apesar da educação ambiental crítica mostrar a necessidade de enfrentar a crise ambiental e social, no sentido de superar as condições atuais da relação entre a sociedade e a natureza, os distintos fundamentos filosóficos podem indicar diferentes possibilidades, meios, objetivos e enfrentamentos necessários no trato dos problemas socioambientais (idem, p. 219)

Assim, os autores salientam que uma educação ambiental crítica, como estão chamando, deve estar compromissada com as classes populares tendo como princípio norteador a superação das causas dos problemas ambientais; o capitalismo. Portanto, a educação ambiental crítica precisa

(...) proporcionar a apropriação do conjunto de saberes científicos e críticos pelos estudantes que se encontram na educação escolar tendo em vista a transformação das condições de exploração e alienação, como forma de conquistar uma sustentabilidade humanizada, social e ambientalmente consideradas, superando os elementos causais da crise socioambiental: superando a sociedade capitalista (idem, p. 219)

Numa abordagem da EA crítica, compreender os problemas ambientais nos direciona, obrigatoriamente, para o entendimento da dimensão ontológica do ser social. Dessa forma, a categoria trabalho ganha centralidade, pois é por meio do trabalho que ocorre a mediação entre sociedade e natureza. Natureza e sociedade devem ser entendidas enquanto um par dialético, não sendo possível sua separação. Entretanto, a alienação, ou seja, a dicotomia e o estranhamento do homem com a natureza, são resultado do modelo de produção capitalista. A seguir, apresentaremos como ocorre o processo de estranhamento da natureza;

O homem sempre retirou da natureza os elementos necessários à sua existência por meio do trabalho. Acontece que as relações de reprodução se dão na

materialidade do espaço historicamente construído e com o desenvolvimento das técnicas, inseridos no sistema capitalista, as formas de exploração passam a ser intensificadas uma vez que o objetivo passa a ser a reprodução do mais valor. Ademais, Loureiro (2015) afirma que no capitalismo, o trabalho passa a ser mercadoria, com a finalidade do mais valor e a reprodução social torna-se a riqueza material obtida a partir da exploração do trabalho. A produção material de existência passa a ser a produção do mais valor. Por isso há a necessidade da divisão social do trabalho e das técnicas, o que promove consequentemente a alienação do trabalho por meio de sua divisão social, além de relações de trabalho precarizadas (OLIVEIRA e LOUREIRO, 2017, p. 8)

Na mesma direção, Trein (2012) se debruça na definição materialista histórica do conceito de trabalho. A partir do pensamento marxiano, a autora destaca que, na perspectiva de Marx, a marca distintiva entre os seres humanos e os demais seres vivos, é dada pelo trabalho. Nessa concepção, os sujeitos satisfazem suas necessidades através de uma atividade intencional. Somente na categoria trabalho é possível falarmos em um pôr teleológico. Trein (idem) nos auxilia, em especial, no conceito de trabalho e sua relação com o ambiente.

O trabalho é a transformação material da natureza, do ambiente em que estamos inseridos, de forma a garantir a nossa sobrevivência individual e de nossa espécie. Nessa medida, também transformamos as nossas relações sociais e a nós mesmos. Por isso hoje podemos nos interrogar sobre o que há de comum entre as questões que afetam o mundo do trabalho e as que afetam o ambiente. Interrogamo-nos também de que forma articulamos historicamente os processos crescentes de dominação da natureza e em que medida estabelecemos uma estreita relação entre esses processos e a exploração dos próprios seres humanos, sob o modo particular de organização material e social da vida que se conformou como o modo de produção capitalista (idem, p. 305).

Sendo o ambiente a síntese espaço-temporal da relação sociedade-natureza mediada pelo trabalho, uma perspectiva crítica de EA precisa, segundo Tozoni-Reis (2007), inserir nas análises categorias essenciais para a compreensão e para a ação educativa, tais como: totalidade, concreticidade, historicidade e contraditoriedade. Concordamos com a autora quando esta afirma que essas são categoria responsáveis pela apreensão da realidade e as possíveis chaves de leitura para a superação das formas de exploração e da alienação resultante dos processos de divisão do trabalho.

Entre pesquisadores do campo da educação ambiental, conforme debate teórico já apresentado, há um consenso de que a educação ambiental se apresenta enquanto um campo de disputas e suas práticas muitas vezes se apresentam de maneira esvaziada de sentido, pautadas muitas vezes por projetos ou práticas pontuais, geralmente carregadas de um certo pragmatismo e de fundamentação teórico-metodológica insuficiente para vislumbrar a transformação da sociedade. Maia, Teixeira e Agudo (2015) apontam para

a urgência na necessidade de um aprofundamento na fundamentação epistemológica na educação ambiental. De acordo com os autores, para que possamos compreender a forma pela qual a educação ambiental penetra na escola pública, é preciso revisitar os principais documentos que regulamentam a educação ambiental nas escolas. Para tanto, citam como principais documentos de referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei 9.795/9 e o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA).

O Artigo 2º da PNEA considera que a educação ambiental deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo e de forma articulada. De maneira complementar, o Artigo 10º trata que a educação ambiental na educação formal deve ser integrada, contínua e permanente (BRASIL, 1999). Ou seja, a importância da educação ambiental na educação básica é reconhecida e por isso indicada na política pública.

Os PCN discutem a educação ambiental apenas quando indicam que o meio ambiente precisa ser trabalhado na educação básica como um tema transversal, ou seja, todas as disciplinas tratariam deste tema, pois, o documento entende que ele atravessa os diversos campos do conhecimento (BRASIL, 1998). Assim, os professores precisam organizar os conteúdos disciplinares, articulando-os aos temas transversais. Os PCN indicam ainda que esta perspectiva de transversalidade de conteúdos traz à tona a necessidade da transformação da prática pedagógica, com a justificativa de que esta proposta aumentaria a responsabilidade do professor com a formação de seus alunos (MAIA, TEIXEIRA E AGUDO, P. 77)

O caráter transversal da educação ambiental por si só já reúne uma série de questões, sendo a principal delas o entendimento de que professores de qualquer área do conhecimento estariam aptos para trabalharem conteúdo da educação ambiental. Em geral, a temática acaba sendo concentrada pelos professores de geografia e ciências e ainda assim não é garantia de um trabalho transformador. No caso de Maricá, por meio do questionário aplicado para professores da rede municipal, pudemos observar que as práticas ficam concentradas nestas disciplinas.

Debruçados em uma pesquisa realizada por Teixeira et al (2007) sobre os referenciais teóricos nas pesquisas produzidas no campo da educação ambiental, os autores apontam que grande parte das pesquisas que foram analisadas, têm por principal referencial os “documentos oficiais”. Entretanto, os autores apontam que:

O discurso oficial, que se traduz na forma de diretrizes oficiais de implementação das políticas públicas, expressa vários princípios e valores que são apropriados como linguagens ou termos de diversos projetos e propostas teórico-práticas de educação ambiental, pois são destituídos de uma reflexão de cunho epistemológico. Eis, portanto, um dos limites que se pode encontrar no discurso oficial (MAIA, TEIXEIRA E AGUDO, P. 80)

Os autores também problematizam o contexto no qual os documentos oficiais foram produzidos e evidenciam o ocultamento das disputas em torno de sua elaboração. Não são claros os interesses, os formuladores e é possível apreender o apagamento do conceito de luta de classes, fundamental para a construção de uma educação ambiental capaz de subverter a lógica do capital, conforme já apontamos. Reiteram que em geral o desenvolvimento das práticas acaba circunscritas em atividades que privilegiam a busca empírica e marcada pela fragilidade teórica em detrimento de uma perspectiva mais prática.

Uma tarefa dessa envergadura requer uma análise crítica e conceitual dos discursos e documentos oficiais, fato que coloca a necessidade de pensar sobre algumas indagações: “Em que contexto histórico e político foi discutida e promulgada determinada Lei?” “Quais foram os documentos e as referências que a fundamentam?”; “Quais as concepções epistemológicas que fundamentam os conceitos de educação ambiental e meio ambiente dos programas de implementação das políticas públicas? O que se defende, portanto, é a necessidade de reflexões mais rigorosas no que se refere à utilização dos discursos e dos documentos oficiais nos trabalhos teórico-práticos de educação ambiental (Idem, p. 81-82).

Assim, o que podemos observar é que a falta de explicitação epistemológica presente nos documentos oficiais permite que alguns termos possam ser apropriados e ressignificados dependendo da interpretação daqueles que os consultam, resultando em um trabalho de caráter acrítico. Ao encontro das proposições já postas, Trein (2021) ao problematizar a necessidade de uma outra direção para as questões ambientais, ou seja, apontar caminhos, destaca a necessidade do cuidado para não cairmos em posturas reformistas, salientando que “isso implica em uma mudança radical, em uma nova forma de ser no mundo, reestruturando o metabolismo da reprodução material e social da vida. Por isso, não é suficiente que a crítica se faça apenas enquanto negação do existente, mas é importante que ela se faça também como anúncio de uma outra direção (idem, p. 310).

2.3 – A dimensão ontológica da questão ambiental

Tratar da questão ambiental a partir do materialismo-histórico-dialético pressupõe, obrigatoriamente, a compreensão da relação sociedade-natureza, uma vez que o ambiente é por definição a síntese espaço-temporal da relação sociedade-natureza mediada pelo trabalho. O ser humano sempre retirou da natureza os elementos responsáveis pela sua sobrevivência e reprodução enquanto espécie, conforme

apontamos. Assim, a relação sociedade-natureza sempre existiu e é mediada pelo trabalho, categoria central para a compreensão da ontologia do ser social.

De acordo com o “dicionário do pensamento marxista”, o conceito de trabalho corresponde a uma condição da existência humana independentemente de qual seja a forma de sociedade; é uma necessidade natural eterna que medeia o metabolismo entre o homem e a natureza; é o dispêndio de força de trabalho humana. Trein (2012) contribui substancialmente ao debate sobre trabalho destacando como ele pode servir ao mundo da liberdade, no sentido de um salto ontológico, mas também pode ser marcado pela alienação, tendo em vista que se trata de uma atividade intencional circunscrita em determinado tempo histórico. Temos, pois:

Assim, o trabalho como atividade humana transformadora se exerce sobre a matéria e usa instrumentos para executar essa transformação. Resulta dessa ação a produção de um bem que tem um valor de uso social. Por isso o trabalho tem o potencial de, agindo no mundo da necessidade, nos levar ao mundo da liberdade, onde podemos exercitar nossas capacidades para além da produção de bens necessários apenas à nossa sobrevivência física, para satisfazer outras necessidades.

Ora, quando o trabalho é reduzido a um bem de troca, a uma mercadoria, bem privado, ele perde seu caráter autônomo e tudo e todos a que ele se refere são contaminados pela mercantilização e pela alienação. As relações sociais que os homens estabelecem entre si e a que estabelecem com a natureza mediada pelo trabalho assumem essa face heterônoma, com grande poder destrutivo do ambiente e da vida humana (idem, p. 306).

Em “a ecologia de Marx: materialismo e natureza”, Foster (2005) apresenta a visão ecológica de Marx. Assim, afirma que foi no capital que Marx integrou sua concepção materialista de natureza com a concepção materialista da história. Em Marx, o conceito de metabolismo “(...) foi empregado para definir o processo de trabalho como “um processo entre o homem e a natureza, um processo pelo qual o homem, através das suas próprias ações, medeia, regula e controla o metabolismo entre ele mesmo e a natureza” (FOSTER, 2005, p, 201). O metabolismo, segundo Foster (2005) corresponde a troca material entre homem e natureza em seus aspectos biológicos orgânicos e inorgânicos.

Moreira (2012) afirma que a própria dimensão biológica da vida interage por reciprocidade (tem no seu centro a relação metabólica do trabalho) com a dimensão social. Segundo o autor, é elementar compreender que nem a natureza faz sentido enquanto natureza, tampouco o social faz sentido pelo social. Nesse sentido, natural e social são determinações da existência que só podem ser compreendidos enquanto

processo metabólico, onde natureza e sociedade só se materializam a partir da necessidade de reprodução da sociedade. O mesmo vai ainda falar de socialização da natureza e naturização da sociedade para se referir a esse processo, em suas palavras:

Sucedem que essa interação metabólica homem-natureza se realiza a partir das relações que os homens estabelecem dentro da interação entre si mesmos, o caráter do conteúdo social da relação homem-homem orientando o da relação homem-natureza e todo o seu curso. É esse conteúdo que passa a impregnar seja a dimensão natural e seja a dimensão social da sociedade, de modo que não é mais a lei social ou a lei natural em estado puro que daí para diante existe, mas as duas fusionadas como processo ecológico, imbricadas. É onde entra o espaço enquanto um híbrido social-natural, que, depois de surgir como uma resultante, a seguir entrelaça e traz para com ele confundir-se o todo da dinâmica global do metabolismo. (ibidem, p. 103)

Cabe mencionar que Marx tratou a natureza enquanto natureza externa uma vez que não era mais possível encontrar porções da Terra que não houvesse sido tocada pela história humana. Com a divisão entre cidade e campo, e os problemas concernentes à fertilidade do solo e escassez de alimentos, na época, Malthus tinha como teoria que a população crescia em uma progressão geométrica enquanto os alimentos cresciam em progressão aritmética. Para Malthus a solução consistiria em conter o crescimento populacional de forma que não houvesse a falta de alimentos. O erro de Malthus foi, certamente, sua análise com um caráter a-histórico já que este reduziu questões históricas, econômicas, a questões puramente matemáticas feitas por um esquema numérico.

A divisão entre cidade e campo, resultado da organização das sociedades inseridas no modo de produção capitalista, produziu o que Marx chamou de falha metabólica. O conceito de falha metabólica em Marx, deve-se muito aos trabalhos de Liebig, cientista que investigava a química dos solos na Alemanha. Marx acreditava que Liebig foi responsável por descortinar os efeitos da agricultura moderna no empobrecimento dos solos. Para além do empobrecimento dos solos, como é de nosso conhecimento, Marx analisou também o empobrecimento do trabalhador. Assim, o que Marx observou foi que tanto a agricultura quanto a separação campo e cidade seriam responsáveis pela degradação do solo, uma vez que os nutrientes retirados do solo não seriam devolvidos em decorrência da dicotomia campo-cidade. Foi a partir da perspectiva analítica do conceito de metabolismo que Marx compreendeu a questão do solo. O fragmento a seguir, apresenta o conceito de metabolismo em Marx a partir de Foster:

A categoria conceitual principal da análise teórica de Marx nesta área é o conceito de metabolismo (*Stoffwechsel*). A palavra alemã “*Stoffwechsel*” implica diretamente, nos seus elementos, uma noção de “troca material” subjacente à noção dos processos estruturados de crescimento e decadência

biológicos englobados pelo termo “metabolismo”. Na definição do processo de trabalho Marx tornou o conceito de metabolismo central a todo o seu sistema de análise, enraizando nele a sua compreensão do processo de trabalho. Assim, na sua definição do processo de trabalho em geral (contraposta às suas manifestações historicamente específicas), Marx utilizou o conceito de metabolismo para descrever a relação do homem com a natureza através do seu trabalho (FOSTER, 2005, p. 223)

Cabe salientar que o conceito de metabolismo tem como origem as trocas metabólicas que ocorriam dentro do organismo humano relacionadas à respiração e foi descrito por fisiologistas alemães no século XVII. Destacamos ainda que o conceito de falha metabólica foi descrito por Marx, justamente para explicar o processo de alienação dos seres humanos em relação à natureza no âmago da sociedade capitalista. É a partir da inversão da lógica do valor de uso para o valor de troca que é possível compreender a deterioração ambiental. O que antes era retirado da natureza para atender às satisfações humanas, no capitalismo as necessidades são criadas para que a partir da venda de produtos, ocorra a reprodução ampliada do capital, o que vai muito além do lucro em si.

Toda essa abordagem, conceito de trabalho, metabolismo e falha metabólica são cruciais para uma abordagem crítica da educação ambiental. De quando Marx elaborou tais formulações para cá, o sistema se complexificou e tem aprofundado cada vez mais suas relações de espoliação dos trabalhadores e da natureza. Se até um determinado momento o ambientalismo que tinha como pressuposto ações pragmáticas para conter os danos ambientais, o capital tem mostrado que é capaz de se apropriar até mesmo de ações e conceitos do ambientalismo. Um novo mercado se abre, o chamado consumo verde. Mais uma vez, a lógica do consumo não é abandonada sendo apenas transformada em novo nicho de mercado com impactos incipientes na conservação da natureza. E mais, uma série de necessidades são criadas, mesmo aquelas que não necessitem de matéria-prima, os serviços, pois toda e qualquer relação é mediada por aquilo que é específico no capitalismo.

Ainda circunscritos na discussão sobre a dimensão ontológica, Costa e Loureiro travam importante debate, considerando a atual crise civilizatória, sobre a dialética sociedade-natureza, consubstanciados no materialismo histórico-dialético e centrados na ontologia do ser social. Os autores apontam para a necessidade de uma discussão aprofundada sobre o conceito de sustentabilidade, uma vez que é no bojo de uma sociedade forjada no processo europeu e fundada na lógica de mercantilização do homem e da natureza, que o conceito é criado. Para os autores, o principal aspecto da chamada

educação ambiental crítica tem por horizonte a emancipação humana, o que significa superar a dicotomia sociedade-natureza próprias da sociedade capitalista. Ao encontro do debate que fizemos anteriormente a partir da contradição fatal de Harvey (2017), os autores apontam que o agravamento da crise ambiental é derivado das contradições sociais do modo de produção capitalista, sendo o conceito de trabalho central para o entendimento das questões já apontadas; a crise ambiental. O que é fundamental no debate ambiental aqui é o fato de que a relação sociedade-natureza é uma relação de determinação recíproca e quando os autores se referem à apropriação da natureza, isso não significa a exploração conforme a lógica mercantil, mas sim enquanto unidade dialética.

Costa e Loureiro (2014) assinalam algumas categorias centrais para o entendimento da questão ambiental dentro da tradição marxista. Dentre as categorias destacadas, que vão ao encontro de Tozoni-Reis (2007), já mencionadas, temos; práxis, trabalho, totalidade e a ontologia do ser social.

É preciso destacar que na tradição marxista não existe sociedade sem natureza pois a sociedade é a própria natureza modificada pelo trabalho humano que é o responsável pela manutenção da vida, ou seja, é pelo trabalho que satisfazemos desde as nossas necessidades vitais como comer, até as atividades da “fantasia”, arte, etc.

Buscamos, nesse capítulo, apresentar ao leitor nosso referencial no que se refere à educação ambiental crítica marxista. Tentamos até aqui evidenciar a necessidade e urgência de uma delimitação teórica do campo e as disputas que existem na educação ambiental e o ataque que pesquisadores marxistas vêm sofrendo das perspectivas pós-modernas.

III - ESTADO, PÚBLICO E PRIVADO E POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

No presente capítulo discutiremos de que forma as políticas públicas de educação se configuram na formação social brasileira. Partindo das particularidades das políticas em um país capitalista dependente, no primeiro momento discutiremos a categoria Estado, importante para a compreensão do objeto de pesquisa proposto. Também será desenvolvido o debate sobre público e privado para por último discutirmos a educação subordinada aos interesses de classe e as estratégias da burguesia para disputar os contornos educacionais.

3.1 - Estado no capitalismo dependente

A categoria de Estado se apresenta de maneira central na presente investigação. Assim, apresentaremos a categoria de Estado e um leque de outros conceitos fundamentais para compreendermos as nuances, disputas para além da aparência, tal como ela se apresenta. Quando pesquisamos pela internet o conceito de Estado, ou mesmo a partir do que aprendemos desde jovens na escola, o Estado é sempre apresentado como um ente que corresponde ao conjunto de instituições que regulam e tem a soberania de um território. Muitas vezes confundido com limites territoriais que circunscreve uma cultura, um idioma, o Estado é um ente muito mais complexo e disputado que o entendimento no senso comum. Ao abrirmos o dicionário do pensamento marxista, o conceito de Estado se apresenta enquanto a instituição que, acima de todas as outras, deve assegurar e conservar a dominação e a exploração de classe. Nessa perspectiva, apresentada no Manifesto comunista, o Estado é entendido, portanto, enquanto um comitê da burguesia. Ainda a partir do dicionário do pensamento marxista, temos que, o próprio Marx jamais se ocupou de uma investigação sistemática sobre Estado. Lenin, as vésperas da revolução Bolchevique desenvolveu uma discussão sobre Estado em seu livro “Estado e Revolução” de forma a tentar escapar do que considerava ser um revisionismo teórico. Gramsci também ofereceu notável contribuição ao campo de investigação do Estado. Somente na década de 1960 que o Estado passa a ser um campo de investigação (de acordo com o dicionário do pensamento marxista), o que se deve em parte ao predomínio do Stalinismo entre as décadas de 1920 e 1950, além da tendência economicista que dava um peso muito grande ao papel superestrutural ao Estado. Até aqui tentamos chamar atenção para as múltiplas determinações de um conceito tão complexo, mesmo no campo marxista. Para avançarmos no presente debate, faremos uma interlocução com Jaime

Osório a partir das suas proposições publicadas em “O Estado no centro da mundialização: a sociedade civil e o tema do poder”.

Ao abrir sua discussão, Osório (2014) já destaca, conforme fizemos acima, a complexidade do Estado. Inicia o debate destacando que o Estado não é apenas o comitê da burguesia, mas é também o comitê da burguesia. Não é somente a dominação de classes, mas é essencialmente a dominação de classes, não é apenas a representação do poder, mas é, acima de tudo a condensação das relações de poder. Também destaca que o Estado na aparência é uma comunidade, mas é muito mais que isso e, por último, destaca que o Estado é muito mais que coerção, mas é também a violência concentrada.

Em Osório (2014), a discussão de Estado está toda circunscrita na sociedade moderna capitalista. O autor apresenta algumas particularidades do Estado nesse tipo de formação social e destaca quatro particularidades fundamentais para seu caminho analítico. A primeira particularidade do Estado no capitalismo é a sua capacidade única, de fazer com que os interesses de uma classe social se apresentem enquanto interesses coletivos. A segunda particularidade se revela no poder aglutinador do Estado a partir de costumes e valores de uma sociedade. O Estado se apresenta enquanto uma comunidade. Terceira particularidade; o Estado tem a capacidade de centralizar o poder político, apesar do poder se manifestar em todos os poros da sociedade. Por último, a reprodução nos campos material, político e ideológico e social. Ou seja, o Estado é ente fundamental na reprodução da sociedade.

Ao tratar do Estado, o autor faz referência a um conjunto de instituições; corpo de funcionários que administra e trabalha nas repartições públicas, normas, leis, regulamentos, e as relações de poder, dominação, força e laços comunitários. É preciso salientar que alguns destes elementos citados acabam por delimitar o Estado em seu aspecto visível (instituições, normas, leis) e o poder, a coerção e o senso de comunidade, delimitam o Estado enquanto uma relação social.

O Estado tem, enquanto elemento específico e essencial, o poder e a dominação de classes.

Falamos de Estado, portanto, para nos referir a uma condensação particular de redes e relações de força numa sociedade, as quais permitem que sejam produzidas e reproduzidas relações de exploração e dominação (OSÓRIO, 2014, p 21).

Assim, o Estado expressa a síntese de interesses particulares de alguns grupos sociais, sempre resultando na sobreposição da classe dominante em detrimento das classes dominadas. Essa perspectiva, do Estado enquanto expressão da luta de classes, contrasta com a concepção contratualista onde o Estado representaria um conjunto de leis e normas apenas para assegurar que não houvesse a guerra de todos contra todos.

Osório (2014) explica os mecanismos que são utilizados para que o Estado, de forma ilusória, se manifeste enquanto representante dos interesses coletivos e não pela sua real sobreposição da classe dominante pela classe dominada. Para o autor, o Estado enquanto comunidade ilusória, resulta da separação entre política e economia. Tal ruptura é uma característica da sociedade capitalista, sendo resultado da separação historicamente consolidada entre os trabalhadores e seus meios de subsistência. Ou seja, o próprio Estado promove a separação entre os trabalhadores para então aglutina-los na aparência de comunidade. A separação é fruto das rupturas do trabalho e sua união se daria pela dimensão política. Osório (2014) explica que dentro das fábricas os trabalhadores não precisam de uma coerção política, e a organização na produção (fábrica) se apresenta de maneira alheia aos interesses políticos, como se fossem um espaço autônomo, descolado do restante dos interesses sociais coletivos. Como exemplo entre a indissociabilidade entre político e econômico, temos o conjunto de reformas trabalhistas. Reformas muitas vezes que são resultado de uma correlação de forças e onde a burguesia consegue vislumbrar seus interesses com conquistas para sua classe e perda de direitos trabalhistas para a classe proletária.

O Estado capitalista aparece como o resultado de um pacto entre indivíduos que decidem delegar sua soberania com a finalidade de encontrar condições de convivência em sociedade. Mais do que isso, a condição cidadã se sustenta numa perspectiva individual, desdenhando os laços e as relações classistas que ligam o destino social de alguns agrupamentos humanos aos outros (OSÓRIO, 2014, p 23)

Ainda é preciso chamar atenção para o mito da cidadania. Os princípios de cidadania, ou como Osório (2014) salienta, “cada cabeça é um voto”, termina por ocultar processos históricos como se fossem a-históricos e atemporais, caracterizando a ruptura da totalidade. A cidadania aparece, portanto, como a representação da igualdade entre os sujeitos invisibilizando as diferenças entre as classes, e mais que isso, seu antagonismo e permanente correlação de forças entre as mesmas. Acrescentamos ainda a existência de alguns conceitos como classe média, que acaba por ocultar os conflitos de classe. O próprio termo “média”, funciona enquanto classe que está exatamente entre a burguesia

e o proletariado, mascarando a estratificação existente entre os trabalhadores e o abismo em termos econômicos e sociais até o topo da pirâmide – a burguesia. O termo classe média tem sido bastante utilizado, entre até mesmo os acadêmicos. O IBGE ao utilizar tais conceitos, apresenta seus critérios que tem muito mais relação com nível de consumo do que com propriedade. Sobre consumo, em momento oportuno traremos tal discussão pois dialoga com nosso objeto, a questão ambiental.

Outro desafio nas análises sobre Estado é diferenciação entre poder político e as demais formas de poder. Em Osório, o poder político expressa:

(...) aquela modalidade particular de relações que se estabelece entre as classes sociais, como a capacidade de alguns em levarem adiante seus projetos e interesses, em detrimento dos interesses e projetos de outras classes. Denominamos de Estado *a condensação destas relações e a reprodução das mesmas de tal forma que perdurem e organizem a vida em comum*. Tudo isso não é imediatamente perceptível. Constituem os aspectos mais ocultos ou invisíveis do Estado como relação social condensada, sendo necessário o apoio de elementos conceituais para ser revelado (OSÓRIO, 2014, p. 27-28).

Assim, o poder político redefine outras formas de poder, como as relações na escola, na família, gênero, etc. Como exemplo, temos as relações de gênero. Muitas vezes são tratadas de forma essencialista, como a desigualdade de gênero fosse resultado das diferenças biológicas e da mente de homens e mulheres. Entretanto, as relações de gênero no capitalismo são pautadas pela mulher enquanto reprodutora da força de trabalho, que em países dependentes precisa promover excedentes, o que resulta em políticas retrógradas em relação ao aborto. Além disso, a mulher é inferiorizada e docilizada por meio de uma feminilidade exacerbada para que sua força de trabalho seja mais barata, além do seu trabalho em toda a reprodução social da vida que não é remunerado. Sobre a redefinição das relações de poder por meio do estado, trataremos, em especial, da dimensão ideológica em outro momento deste capítulo. Salientamos, a partir das proposições do autor e do campo da ciência política, que quanto maior o acordo entre dominados e dominantes, menor a necessidade coercitiva e o contrário também é verdadeiro.

No que se refere ao poder coercitivo do Estado, este é resultante da centralização do poder político no capitalismo, o que lhe difere das demais formações sociais, como por exemplo, o feudalismo. Se no feudalismo o poder era atomizado, fragmentado em feudos, no capitalismo o poder se encontra centralizado na figura do Estado e a violência é uma característica intrínseca nesse tipo de formação social. Como já salientamos, a

coerção em geral manifesta a perda do poder político. O poder (capacidade de uma classe realizar o seu projeto) está inserido nos aparelhos ideológicos do Estado, além de instituições como a família.

No interior do Estado, podemos identificar uma dimensão visível, ou seja, o aparato do Estado o corpo de funcionários, leis e normas. O Estado na sociedade capitalista, segundo Osório (2014), expressa a coisificação das relações (condensação material das relações sociais de dominação e exploração). Quando nos referimos ao Estado “visível”, é preciso ter em mente que este se encontra articulado pelos projetos e interesses da classe que detém o poder político.

O Estado enquanto aparato diz respeito a funções administrativas e técnicas, tais como cobrar impostos, prover água, luz, estradas, vigilância e proteção, gerar leis e sancionar quem as viole, e contar com as instalações e funcionários para cumprir estas e outras tarefas (OSÓRIO, 2014, p. 36)

O autor chama atenção para o fato de que algumas funções administrativas do Estado que se apresentam como neutras, são sempre atravessadas pelo poder do Estado. Em relação aos funcionários do Estado, o autor mostra que mesmo os funcionários do baixo escalão acabam reproduzindo a lógica, o pensamento da classe dominante.

Um conceito importante para as análises de Estado é a classe reinante. Em Osório (2014) a classe reinante corresponde ao corpo de funcionários do mais alto escalão do Estado. Temos então os presidentes, parlamentares, funcionários de cargos superiores das secretarias e ministérios além dos integrantes dos altos comandos militares. Embora a classe reinante nem sempre pertença às classes dominantes, em geral, ela tende a se posicionar a favor destas. É preciso ter em vista que a classe reinante sempre estará atravessada pelo recorte classista do Estado, o que na prática evidencia que mesmo governos comprometidos com as classes populares, tem seus limites marcados pelos interesses que o Estado representa. Como exemplos o autor cita as experiências dos governos progressistas de Salvador Allende no Chile e Hugo Chávez na Venezuela. É necessário também destacar que a frente de poder corresponde às alianças que são feitas entre a classe dominante e a classe reinante. Feitas estas considerações sobre a categoria de Estado e seu leque de conceitos, a seguir, trataremos do Estado em formações do tipo capitalista dependente.

Osório (2014) caracteriza o Estado no capitalismo dependente em suas dimensões político e econômicas a partir de uma análise dos períodos da industrialização com suas

diferentes etapas e posteriormente o Estado de contrainsurgência. Para nossa análise, tentaremos extrair os determinantes nesse tipo de formação social particular. Dois processos são fundamentais na definição do Estado no capitalismo dependente. O primeiro é à sua condição dependente das formações sociais que se constitui. O segundo é a modalidade particular nessas formações, a superexploração. A inserção dependente de alguns países é fruto de questões históricas, processo de colonização com formações de colônias subordinadas às metrópoles e posteriormente ao imperialismo. Assim Osório (2014) evidencia que o Estado no capitalismo dependente é marcado por relações de subsoberania em relação aos países centrais, desenvolvidos ou imperialistas. A subsoberania é uma marca estrutural e designa a inserção subalterna frente aos países centrais. Esse tipo de análise precisa ser muito clarificado ao tratar do Estado pois evita a incorrência de erros, ingênuos, que confundem capital com capitalismo e que não levam em consideração nas análises aquilo que é particular e singular. É muito comum no campo da educação ambiental análises que tratam do capitalismo de maneira etérea, quase como um *Geist* Hegeliano e que acabam acreditando que problemas ambientais são uma questão do Brasil ou ficam circunscritos nas frases de efeito que criticam o sistema capitalista, mas sem conseguir esmiuçar os determinantes em suas análises.

Uma consequência do Estado capitalista dependente é a sua inserção na divisão internacional do trabalho uma vez que a produção é voltada não para atender as necessidades da classe trabalhadora, mas sim voltada ao mercado internacional. Essa condição subalterna no sistema mundial faz com que as classes dominantes sejam amputadas de projetos autônomos de desenvolvimento nacional. Poulantzas define a burguesia interna enquanto uma nova burguesia nacional diferente da velha burguesia internacional que poderia formar uma frente anti-imperialista. Ou seja, nos países dependentes ela ocuparia uma análise intermediária entre a antiga burguesia nacional e a velha burguesia. A burguesia interna, segundo Boito, possui base de acumulação própria uma vez que poderia ao mesmo tempo associar-se ao capital imperialista e limitar sua expansão no interior do país. Berringer (2015) destaca as especificidades da burguesia interna destacando que esta ocupa posição intermediária entre a burguesia compradora e a burguesia nacional como já mostramos. Para o autor esta fração da burguesia mantém relações complexas com o capital imperialista, pois possui base de acumulação própria e ao mesmo tempo é dependente do capital externo. Sua estratégia de sobrevivência é tentar limitar um pouco a presença do capital estrangeiro, mas mantendo sempre seus laços com

o capital imperialista. O autor destaca também que ela representa uma dissolução da autonomia política e ideológica, que faz com que não se apresente interesse em construir uma aliança com as frações dominadas, ou seja, a burguesia interna não tem pretensões de tornar-se nacional.

Estamos chamando de burguesia interna a fração constituída, principalmente, por setores da indústria de bens de consumo-eletrrodoméstico, têxtil, mecânica, química e metalúrgica, indústria de construção e setores que dependem do processo de industrialização – transportes, serviços, que pode incluir até o turismo. Osório (2014) afirma que em países capitalistas dependentes a ação do Estado é sempre autoritária e depende de forte intervencionismo para impulsionar seus projetos hegemônicos, apesar de muitas vezes o discurso emanado pelo Estado seja de cunho democrático.

Quando trata das determinações do Estado pela superexploração, Osório (2014) salienta que a produção é voltada, em geral, para atender o mercado externo, tendo por consequência o não atendimento das necessidades dos trabalhadores. Também temos como característica nesse tipo de formação social um elevado número de população desempregada e subempregada.

Se o capitalismo é um sistema com dimensões civilizatórias, são as dimensões da barbárie, porém, que tendem a prevalecer no capitalismo dependente. Sociedades atravessadas por esses processos geram altos níveis de conflito social, alguns latentes e muitos outros manifestos. A reprodução do capital sustentada na superexploração gera agudas fraturas sociais: ilhas de riqueza no meio de um mar de pobreza, trabalhadores esgotados prematuramente, miséria e desemprego. Tudo isso tende a criar condições para potencializar os enfrentamentos sociais e a luta de classes (OSÓRIO, 2014, p. 208-209).

3.2 - Público e privado na educação

Depois de explicitarmos o papel do Estado em uma sociedade capitalista, travaremos uma discussão sobre as categorias de público e privado na educação brasileira. De antemão, cabe ressaltar que o entendimento do que é o Estado burguês, seus interesses e mecanismos de atuação, são de fundamental relevância para a compreensão do debate proposto nessa sessão. A primeira coisa que precisa ficar evidente é que a noção de público e privado só é possível de existir em uma sociedade de classes. No debate sobre o Estado, vimos que o Estado surge para atender os interesses da burguesia e suas frações. Assim, é na passagem do feudalismo para o capitalismo, com a ascensão da burguesia que ocorre a necessidade de centralização do poder, antes descentralizados em feudos.

Saviani (2005) afirma que o público se contrapõe ao privado, sendo também a referência ao que é coletivo e comum. Assim, o público seria a oposição às elites e estaria atrelado ao governo, Estado, interessado no coletivo.

Lombardi (2005) desenvolve uma importante reflexão em seu texto intitulado “público e privado como categorias de análise da educação? Uma reflexão desde o marxismo”. Para responder tal questão, o autor faz um movimento de indagar o que são palavras, conceitos e categorias para evidenciar que é por meio dos conceitos que os sujeitos conhecem o real. Lombardi (2005) faz ainda um percurso interessante ao revisitar filósofos como Kant, além de revisitar as noções de conceitos e categorias em Marx a partir do método marxiano.

O autor chama atenção para o fato de que as palavras “público” e “privado” sempre são apresentadas como algo dicotômico, sempre em oposição, sendo o público a expressão do coletivo e o privado, a dimensão individual da vida dos sujeitos. Salienta ainda que muitas vezes a palavra público se apresenta enquanto referência a tudo àquilo que é estatal. Lombardi (2005) vai ao encontro da nossa discussão sobre o Estado ao afirmar que essa noção serve para mascarar o caráter classista do Estado. O autor também chama atenção que numa perspectiva classista de entendimento do Estado, as noções de público e privado precisam ser entendidas a partir de uma perspectiva ideológica, uma vez que são usadas para legitimar a propriedade privada e o funcionamento do capitalismo, ou seja, o Estado sendo entendido enquanto instrumento de dominação de uma minoria sobre a classe trabalhadora.

O autor elenca quatro aspectos fundamentais na concepção marxiana de Estado: 1) a determinação material e econômica do Estado; 2) o Estado enquanto produto histórico dos homens, produzidos no processo histórico, daí a necessidade de entender que o Estado não é um ente etéreo pairando sobre e descolado da sociedade de classes na qual se estrutura e se fundamenta o capitalismo. 3) o caráter do Estado que ao mesmo tempo se apresenta enquanto poder político de uma classe sobre a outra e ao mesmo tempo o agente que invisibiliza as lutas reais. 4) conquista do poder político do Estado enquanto etapa necessária à revolução e ao fim de toda forma de exploração.

Outro elemento fundamental que Lombardi (2005) apresenta, a partir de Marx, é que “a divisão do trabalho e a propriedade privada fazem com que surja a contradição entre o interesse do indivíduo ou da família singular e o interesse coletivo de todos os indivíduos e de toda a formação social que se relacionam entre si” (LOMBARDI, 2005,

p. 91). O Estado, na sociedade de classes, é a amálgama responsável pela manutenção da vida coletiva e da formação social, numa expressão fenomênica de “comunidade ilusória”, usando os termos do autor.

Na mesma direção de Lombardi, Sanfelice (2005) parte do ponto que as noções de público e privado só são possíveis no Estado de classes. O autor parte de uma discussão sobre o que é o Estado, tal como fizemos outrora, e mostra, a partir da historiografia da educação, que o termo “educação pública” acaba sendo entendido enquanto escola estatal. O argumento central de Sanfelice (2005) é que não é possível falarmos em escola pública numa sociedade de classes, uma vez que o Estado (quem regulamenta a educação pública) surge e existe para defender os interesses da classe dominante. O exposto abaixo evidencia bem essa relação:

O Estado – e, por consequência, a educação estatal, com sua “autonomia relativa” ou em decorrência das complexas relações que estabelece com a sociedade – pode, portanto, agir não necessariamente em função dos interesses comuns, já que estes, numa sociedade capitalista, jamais são universalmente comuns. As teses centrais do pensamento marxista ressaltam o papel do Estado na defesa dos interesses da propriedade privada dos meios de produção e, em decorrência, a necessidade de suprir esta propriedade para que ocorra a emancipação humana. Enquanto Estado defensor dos interesses da propriedade privada, a educação estatal pode estar, portanto, atrelada aos mesmos objetivos. O que é ideologicamente explicitado como educação pública, na realidade, destina-se ao interesse privado, e a educação estatal assim deve ser denominada pois não é do interesse comum, do público, mas do privado. Assim, o Estado e a educação estatal estão constituídos não para preservar os interesses comuns dos seres humanos que não possuem a propriedade privada dos meios de produção, mas para garantir que estes sobrevivam em certas condições e que possam vender a sua força de trabalho, única fonte de riqueza, para os proprietários dos meios de produção, para os possuidores do capital e, se possível, dentro de uma ordem política que se convencionou chamar de democracia (SANFELICE, 2005, p, 179).

Como visto, na perspectiva de Sanfelice (2005) não é possível falar em escola pública nos limites do capital. Em sua abordagem, partindo do método de Marx, a proposta marxista consiste em esmagar o Estado e não em reformá-lo. Também chama atenção para a perspectiva gramsciana onde o poder do Estado não se apresenta apenas por formas coercitivas, mas pode ser obtido por meio do consenso através dos aparelhos ideológicos e culturais. Sanfelice fecha seu pensamento sublinhando, mais uma vez, a impossibilidade de existência da escola pública (interesse público) assentada numa sociedade que tem por finalidade assegurar a existência da propriedade privada. O que pode existir, segundo o autor, é a defesa da escola pública enquanto estratégia, mas não a defesa desta escola pública que temos assentada no Estado de classes.

Apesar de concordarmos com o autor e considerarmos salutar a crítica radical, é preciso lembrar que a Escola, apesar do seu viés classista (Estado burguês), é um espaço permeado por contradições e embebida por práticas de resistência e com viés transformador. Um exemplo bem evidente da contradição do papel da escola pública pode ser notado pelo surgimento de movimentos como escola sem partido ou movimento de militarização das escolas. No Rio de Janeiro o colégio Pedro II sofreu diversos ataques e é fato que em parte deve-se ao fato de ser um colégio que ainda atende uma parcela significativa da pequena burguesia, tendo em vista que seu ingresso no ensino fundamental II e médio ainda ocorre por meio de provas, mas esses movimentos evidenciam que a escola pode ser um espaço transformador, com todos os limites que essa afirmação pode conter. Também temos clareza que quando falamos de escola pública em um país como o Brasil, com dimensões continentais e altamente estratificado, em cada região, estado, município teremos realidades distintas. Também temos total noção e falaremos a seguir, sobre as formas de controle do Estado na educação. Temos o controle por meio da base curricular nacional, temos o controle por meio das avaliações em larga escala, etc. É preciso lembrar ainda que a escola pública por ser tão plural no Brasil, possui um corpo docente igualmente diverso com professores conservadores, direções compostas por grupos de evangélicos, educação sexual sendo ministrada por meio de palestras de pastores, etc.

De toda forma, é interessante notar que quando abordamos a questão do público e privado na educação, tal debate vai muito além das parcerias público privado. A escola pública em si já é permeada pelos interesses privados, uma vez que o Estado no capitalismo, como vimos, surge com a finalidade de assegurar os interesses da burguesia, em sua origem, assegurar a existência da propriedade privada.

3.3 - A dimensão econômica da educação

Sendo o objetivo principal da pesquisa identificar os elementos que determinam a elaboração da política pública de EA em Maricá - RJ, a partir do materialismo histórico-dialético, optamos, no presente capítulo, por buscar nas referências de autores que nos ajudem a identificar aquilo que é universal na elaboração das políticas públicas educacionais no Brasil circunscritas numa dimensão econômica de educação.

De forma a encadear melhor as ideias, tornando os argumentos inteligíveis, o subcapítulo será dividido em dois momentos. No primeiro momento será desenvolvido um diálogo a partir das formulações de Freitas (2014), Frigotto (2010) e Saviani (2014) para discutirmos o papel da educação circunscrita na formação social brasileira e a construção das políticas públicas.

O objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância são a emancipação humana (SADER, 2008, p. 15). Emir Sader argumenta, no prefácio do livro *A educação para além do capital* que, embora a educação seja um importante instrumento de libertação e emancipação, além de preparar para o mundo do trabalho, ela também pode servir para a reprodução do capital favorecendo às classes dominantes. O papel da educação formal, ou seja, da escola, apesar de aparentemente ser algo resolvido, causa divergências entre educadores e mesmo entre os educadores inseridos na tradição marxista. Para Demerval Saviani, pensar a escola somente enquanto reprodutora da ordem vigente, ou seja, enquanto espaço produzido para a manutenção dos interesses da classe burguesa se configura enquanto um erro de análise. Ao elaborar os fundamentos da pedagogia socialista – a pedagogia histórico crítica – no contexto das lutas pela democracia em torno da década de 1980, o autor identifica as teorias crítico-reprodutivistas. Analisando as proposições de Bourdieu e Passeron e Baudelot e Establet, onde a escola é tratada enquanto instituição subordinada aos interesses do capital, o autor identifica a nomenclatura *escola capitalista*. A partir dessa perspectiva de análise, a escola estaria sempre compromissada com a manutenção da ordem, do status quo, não havendo, portanto, possibilidade para a revolução. Entretanto, para Saviani (2014), essas teorias podem ser consideradas da educação pois objetivam explicar como funciona a educação, mas apresentam limitações na medida em que não se propõem a orientar a ação educativa.

Em seu livro *Escola e democracia*, Saviani identificou três grandes manifestações pedagógicas que as nomeou de pedagogias não críticas. A pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista. Segundo Saviani (2014), o critério para a categorização de tais expressões pedagógicas foi a ausência de correlação entre educação e sociedade, ou seja, o fato destas não levarem em consideração os determinantes sociais. Já a escola nova desenvolve uma crítica à perspectiva tradicional no sentido de oferecer uma nova pedagogia que atendesse aos anseios e mudanças sociais, mas sem buscar as transformações sociais. Assim, a formulação da escola nova está toda centrada no papel

do aluno, o educando enquanto centro do processo educativo e nos métodos de aprendizagem. O desafio que Saviani expõe, era o de se pensar uma pedagogia que fosse crítica, mas que não caísse nos problemas da corrente francesa, circunscrita na dimensão crítico-reprodutivista. Assim, esclarece que o pensamento que orienta boa parte da corrente crítica, circunscreve-se na lógica de que o a escola pública é mantida pelo Estado e o Estado é controlado pela burguesia, portanto, não é pela escola que vai ocorrer a transformação da sociedade. Nesse sentido, a escola pública seria a expressão acabada dos interesses do Estado.

Ao elaborar o escopo teórico da pedagogia histórico-crítica, (SAVIANI, 2014, p. 17) afirma que “o materialismo histórico se constituiu como uma outra lógica que é a lógica dialética, que não nega a lógica formal, mas a supera por incorporação”. Assim, as contradições são superadas por inclusão das contradições na lógica dialética.

(...) A história se desenvolve por contradições. É do seio da velha sociedade que surgem os elementos que contestam essa ordem e, portanto, apontam na direção de uma nova ordem. Foi assim que a sociedade atual surgiu. Ela surgiu do feudalismo, em que tínhamos uma sociedade que produzia para a subsistência, para o consumo. Era pois, uma sociedade estabilizada com a nobreza e o clero como classes dominantes que, detendo a propriedade da terra, constituíam-se como senhores feudais. Nessa condição, contavam com o trabalho dos servos da gleba que, como classe dominada, produziam para atender às suas necessidades e às necessidade dos seus senhores servindo-se dos instrumentos rudimentares produzidos pelos artesãos vinculados às corporações de ofício (idem, p. 18)

Assim, Saviani busca explicar a passagem do período feudal para o sistema capitalista, tentando enfatizar que foi no seio das contradições do feudalismo que o capitalismo foi possível, ou seja, os avanços e o surgimento da forma escrita que coloca a educação em posição central. Se na Idade Média o direito natural e consuetudinário que orientava as relações sociais, a sociedade nos marcos do capitalismo passa a se respaldar pelo direito positivo, que implica no uso generalizado da forma escrita. Assim, “(...) a forma escrita que, por ser uma linguagem codificada, não pode ser adquirida espontaneamente, exige a generalização da educação sistemática própria da forma escolar” (ibidem). Apesar de ter suas formulações orientadas pelas contradições, é preciso inferir que a análise do autor apresenta alguns momentos simplistas e uma análise em um nível de abstração mais alto, dando a entender que a passagem de um regime ao outro foi algo quase que natural e não fruto de lutas e espoliações sofridas pela população camponesa expulsa do campo.

No que se refere às transformações sociais pretendidas em nosso tempo histórico, Saviani (2014) entende que é na base da crise societária atual que encontraremos as possibilidades de substituir esse modelo por outra forma de sociedade. Assim, o conceito de trabalho é central para pensarmos a educação. Por trabalho o autor entende “(...) o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos pelo nome de trabalho. Podemos, pois dizer que a essência do homem é o trabalho” (idem, p. 25).

Na sociedade capitalista o saber se converteu em mercadoria, assim como tudo, incluindo e, fundamentalmente, a força de trabalho. Superar a atual sociedade, para o autor, exige um esforço de elevar a consciência de classes, ou o que ele chamou no referido texto de condições subjetivas. Não bastam as transformações objetivas estarem amadurecidas e é aí que entra a importância do papel da escola. Dessa forma, a pedagogia histórico-crítica se guia a partir da dialética, sendo a educação pensada enquanto “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (ibidem).

Apesar das diferenças das escolas criadas para as diferentes classes sociais, o capitalismo, segundo Saviani (2014) promoveu a necessidade de generalização da educação escolar, forjando a ideia da escola universal, pública laica e gratuita.

A educação pensada para atender os interesses da classe dominante se desenvolve tanto para o preparo de mão de obra, mas também numa dimensão ideológica que busca conformar os sujeitos de forma a construir uma hegemonia. As estratégias às quais os agentes do capital irão adotar para conquistar sua hegemonia são as mais diversas. Uma das formas é a estudada por Frigotto (2010) que desenvolve um debate a partir da “teoria” do capital humano para evidenciar como teorias originárias da economia servem para reproduzir na escola uma lógica que atende aos interesses do capital, portanto da burguesia, o que exige uma compreensão do processo educativo em uma perspectiva de classe conforme o trecho abaixo.

A educação, quando apreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como um campo da disputa hegemônica. Esta disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe (FRIGOTTO, 2010a, p. 27)

Frigotto (2010) argumenta a respeito das diferenças do papel da educação para as classes dominantes e para as classes dominadas. Para o autor, a educação, na perspectiva das classes dominantes, deve cumprir o papel de habilitar os trabalhadores para a técnica, para o trabalho. Já nas classes dominadas, a educação deve cumprir o papel de permitir a compreensão da realidade tendo como horizonte a emancipação e realização dos seus interesses econômicos. Portanto, a educação deve ter como papel

Além da reprodução, numa escala ampliada, das múltiplas habilidades sem as quais a atividade produtiva não poderia ser realizada, o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores dentro da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específicos. As relações sociais de produção capitalistas não se perpetuam automaticamente. (MÉSZÁROS, 1981, p. 260 *apud* FRIGOTTO, 2010a, p. 28)

Frigotto (2010a) compreende o trabalho enquanto princípio educativo, uma vez que o trabalho enquanto categoria ontológica formadora do ser social, é responsável pela reprodução da vida material dos seres humanos. Nesse sentido, considera que “a qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (...)” (ibidem, p. 34) não podendo, portanto, ser submetida às condições do mercado, à mercantilização.

Ainda no que se refere à educação numa perspectiva econômica e sobre as formas e instrumentos utilizados para o controle ideológico, Freitas (2014) desenvolve um trabalho ao investigar como os reformadores empresariais da educação disputam e controlam a educação. Ou seja, analisa a concepção de educação que a burguesia busca para a classe trabalhadora evidenciando os mecanismos utilizados para tal fim. Freitas (2014) parte de dois núcleos constitutivos do trabalho pedagógico (objetivos/ avaliação e conteúdos/ métodos). O autor também nos esclarece que atualmente há um resgate de abordagens educacionais que teoricamente já teriam sido superadas. No senso comum, também é muito forte o discurso da necessidade de melhoria de gestão educacional e uma educação voltada para atender às novas demandas dos educandos do século XXI. Nesse sentido, propostas que contemplem a introdução das novas tecnologias de informação e comunicação estão em voga seja nos discursos de intelectuais da educação, seja nos discursos do senso comum que obviamente não se constroem no vazio, mas encontram eco em perspectivas de “especialistas”. Freitas (2014) demonstra que

Hoje, volta-se a incentivar fortemente a melhoria das formas didáticas existentes nas nossas escolas – tradicionais em sua maioria – pela via do fortalecimento da gestão e da introdução de tecnologias, acrescidas das teorias de responsabilização e avaliação externas. Está de volta uma nova versão do tecnicismo descrito por Saviani (1983). A disputa pelo campo da organização

do trabalho pedagógico da escola, feita com vigor por estas teorias requeitadas, pode ser vista a olho nu no interior das escolas. (FREITAS, 2014, p. 1087)

A questão sobre o uso das novas tecnologias de informação e comunicação ainda se aprofundam, no atual contexto da pandemia, uma vez que Organismos Internacionais têm apresentado documentos que evidenciam projetos antigos sobre o ensino remoto/misto e que encontram na atual conjuntura terreno fértil para sua implementação. Há de se considerar, entretanto, que em um país de dimensões continentais e altamente estratificado como o Brasil, uma parcela significativa da população não possui nem acesso a rede de água e esgoto encanado, muito menos acesso à internet e possibilidades de equipamentos para o ensino remoto.

Assim, Freitas (2014) vai reafirmar seus argumentos de que há um neotecnicismo em voga fundado na crença de que os problemas educacionais se resolvem com tecnologia, boa gestão, práticas pedagógicas associadas à lógica da responsabilização, meritocracia e privatização. Ainda no que se refere ao controle empresarial na escola, o autor nos esclarece que este surge por meio das chamadas avaliações externas de larga escala. A lógica do binômio (objetivos/ avaliação) se inverte, uma vez que a avaliação passa a orientar o processo de trabalho pedagógico sendo dessa forma um importante instrumento de controle ideológico.

É esta centralidade da avaliação escolar (fortalecida agora pela associação com a avaliação externa e as políticas de responsabilização) que é disputada e usada hoje pelos reformuladores empresariais da educação para impor uma trava a possíveis avanços progressistas na organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola – seja em seus objetivos, seja em sua avaliação – fortalecendo seu controle ideológico sobre toda a estrutura educacional que forma milhões de jovens, ajustando-os a um padrão cultural “básico” de instrução. (ARROYO, 2009) (FREITAS, 2014, p. 1089).

O autor considera que o controle ideológico da educação por parte dos reformuladores empresariais teve início com a primeira onda liberal, através da avaliação externa censitária, fortalecida “nas últimas duas décadas pela conversão do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), órgão do Ministério da Educação, em uma agência nacional de avaliação” (FREITAS, 2014, p. 1089). Assim, por meio da avaliação externa, toda a cultura escolar é reformulada sendo direcionada pelas matrizes que servirão de referência para os exames. A avaliação deixa de ser uma importante ferramenta do processo pedagógico e torna-se o próprio conteúdo, servindo, como já dito, de controle ideológico, uma vez que os controladores empresariais ditarão aquilo que as

camadas populares devem e não devem aprender, o que esbarra com a seguinte contradição:

A questão com a qual o capital passou a se defrontar foi: como liberar um pouco mais de conhecimento para as camadas populares sem abrir mão do controle ideológico da escola, sem correr o risco de eventualmente abrir espaço para as teorias pedagógicas mais progressistas, comprometidas com as transformações da escola para além da versão tecnicista e escolanovista. Como, em um quadro de escassez de mão de obra barata, incorporar cada vez mais as camadas populares na escola básica, submetendo-a à preparação para o mercado de trabalho? (FREITAS, 2014, p. 1089).

Tal contradição aparece na medida em que o capital se transforma sendo necessárias novas formas de acumulação. São transformações nas forças produtivas decorrentes do desenvolvimento das técnicas e da posição de cada país na divisão internacional do trabalho. Diante de tal contradição, os empresários acabam por responsabilizar a escola pela não garantia do domínio de uma base nacional e comum a todos.

O argumento fundamental de Freitas (2014) consiste na ideia que os empresários criam a pobreza para eles mesmos serem os “salvadores” da educação. Assim, “os empresários aceitam a correlação entre pobreza e baixa aprendizagem, mas defendem a tese liberal de que cabe à escola compensar as desigualdades sociais” (FREITAS, 2014, p. 1090). Embora saibam que o baixo rendimento escolar esteja relacionado diretamente a fatores externos, a estratégia deles consiste em serem

“novos colonizadores” que trarão a “boa cultura” às camadas populares imersas na pobreza, na qual mergulharam por demérito próprio ou falta de oportunidade. A isso chamam de “responsabilidade social das empresas”. Com isso, tiram o foco da pobreza que eles mesmos geram e colocam os holofotes, primeiramente, sobre a escola. (FREITAS, 2014, p. 1090).

Em relação à responsabilidade social das empresas, interessa-nos em particular, uma vez que, como dito no início do trabalho, a tese em desenvolvimento investiga a elaboração de políticas públicas de educação ambiental. Na EA, o que ocorre em geral é a instalação de alguma empresa ou empreendimento imobiliário gerando profundos impactos socioambientais. Como “solução”, empresários penetram nos espaços escolares via estratégia da responsabilidade socioambiental desenvolvendo projetos de educação ambiental com vistas a uma suposta superação dos problemas ambientais ou ainda para fazer conformação ideológica para que a comunidade escolar/ local aceite as transformações territoriais (KAPLAN, 2017; LAMOSA, 2011).

Retomando para a discussão das estratégias do capital na sua reprodução, argumenta Freitas (2014) que

O direito à formação ampla e contextualizada que todo ser humano deve ter é reduzido ao direito de aprender o “básico” expresso nas matrizes de referência dos exames nacionais, assumindo ali como o domínio que é considerado “adequado” para uma dada série escolar nas disciplinas avaliadas – não por acaso as que estão mais diretamente ligadas às necessidades dos processos produtivos: leitura, matemática e ciências. Convém enfatizar que são as matrizes de referência dos exames e não o currículo prescrito, a base nacional comum, que definem o que será considerado como “básico” (FREITAS, 2014, p. 1090).

Como já destacamos, além do caráter da produção de mão-de-obra, existe ainda uma dimensão ideológica na escola pensada por uma lógica capitalista, que objetiva fortemente conformar os indivíduos na sociedade. Cêa (2007) utiliza o conceito gramsciano de adaptação psicofísica do trabalhador para compreender como foi se constituindo a formação do ser social trabalhador ao longo do processo de desenvolvimento da formação social brasileira, especialmente a partir do início da industrialização. Em suas palavras:

O processo de adaptação psicofísica consiste, basicamente, em adaptar os costumes, desenvolver hábitos e socializar conhecimentos, em conformidade com uma nova forma de trabalho, com novos métodos de trabalho e com novas relações de trabalho. O processo de adaptação psicofísica não é inato e requer, portanto, assimilação das necessidades e condições de trabalho, envolvendo diferentes dimensões das relações sociais. A noção gramsciana de adaptação psicofísica do trabalhador deixa claro que o desenvolvimento das forças produtivas no modo de produção capitalista de produção carece sempre de um processo de difusão de conhecimentos, procedimentos e valores que precisam ser incorporados pelos sujeitos das diferentes classes sociais, especialmente da classe trabalhadora, a fim de garantir a efetivação e conferir legitimidade às mudanças necessárias à dinâmica capitalista. As relações de produção, para além de seu componente técnico, ensejam um determinado tipo de civilização econômica que, para ser desenvolvido, requer determinados modos de viver, regras de conduta e certos costumes (GRAMSCI, 2001, p. 50-55 apud CÊA, 2007, p. 37).

A conformação das relações sociais de produção no capitalismo, pelo seu alto grau de sociabilidade, passa a exigir mediações cada vez mais complexas e socialmente determinadas. A formação humana tende a ser reduzida à formação do ser social para o desempenho de suas funções na divisão social do trabalho, determinada pelas relações sociais de produção. Defende ainda a ideia de que a formação do ser social no capitalismo compreende três dimensões fundamentais, complementares e sobrepostas, que vão caracterizar, nas lutas sociais, o conteúdo básico das disputas pela educação, como pode ser identificado no trecho a seguir:

Dessa forma, cada uma das classes sociais do capitalismo se mobiliza para fazer prevalecer: a) o desenvolvimento de um determinado *ethos*, definidor do caráter, dos costumes, da ética, da moral, do espírito, enfim, de uma certa disposição social; b) o estabelecimento de um *modus*, uma forma de agir determinante, uma prática “ética”; e c) a socialização de um *sapere*, um “gosto”, uma adesão e assimilação voluntárias

dos códigos, saberes e conhecimentos definidos como socialmente indispensáveis. (ibidem, pp. 38-39).

Até o momento, nosso objetivo consistiu em evidenciar o papel da educação pensada pela classe burguesa para os trabalhadores, ou seja, suas estratégias para a consolidação da sua hegemonia. Fica nítido que, atualmente, uma importante estratégia tem sido as avaliações externas, o empresariamento da educação por meio de sistemas apostilados, consultorias e, mais recentemente, o movimento conhecido como escola sem partido. Gawryszewski e Motta (2017) desenvolveram uma análise do crescente movimento de extrema direita, escola sem partido. Para os autores fica evidente que tal movimento busca a consolidação de uma hegemonia, no sentido gramsciano e analisam o movimento escola sem partido circunscrito na atual conjuntura em meio à crise orgânica do sistema do capital.

Conforme foi abordado na seção anterior, a análise da conjuntura nacional parece indicar que há uma recomposição de forças sociais em torno de uma pauta ajustada ao sistema-mundo do capital imperialista e que se expressaria hodiernamente na defesa do ajuste fiscal e suas derivações pela contrarreforma trabalhista e previdenciária, em meio à crise orgânica do sistema do capital. (GAWRYSZEWSKI; MOTTA, 2017, p. 16)

Assim, os autores identificam elementos fascistas no movimento e ressaltam que “(...) a crise orgânica do capital não se restringe aos âmbitos econômico e político, mas ideológico também” (GAWRYSZEWSKI; MOTTA, 2017, p. 16), embora não possamos abandonar a ideia de que essas três dimensões sejam partes angulares de uma mesma totalidade. Para além da análise do governo PT pela perspectiva da hegemonia às avessas, cabe considerar que o que atualmente se chama de “nova onda conservadora” sempre esteve presente na sociedade brasileira. Mauro Iasi (2017) afirma que, durante os governos PT, a luta de classes foi abandonada, o que deixou caminho livre para o extremo-conservadorismo.

Em relação à construção da política pública de EA no município estudado, pode-se observar que a mesma se efetiva em resposta aos conflitos socioambientais existentes. Conforme nos ajudou na análise, Freitas (2014) está correto ao afirmar que a lógica empresarial busca, na aparência, solucionar problemas por eles mesmos criados. Nesse sentido, são os “novos colonizadores” que operam por meio da estratégia da responsabilidade social das empresas.

Além disso, Saviani (2017) nos ajuda a compreender que as políticas públicas de educação no Brasil são marcadas pela descontinuidade e pelo imprevisto. Isto nos permite compreender que o problema do financiamento da educação existe desde o período

colonial quando o rei enviava verbas para a manutenção das vestimentas dos jesuítas, mas não para o colégio da Bahia. O autor demonstra, historicamente, o processo desde o Segundo Império, passando pela Primeira República, regime militar e atual constituição, evidenciando como é possível burlar o financiamento.

A atual constituição, promulgada em 1988, reestabeleceu a vinculação fixando 18% para a União e 25% para estados e municípios. E, como o texto constitucional estabelece esses percentuais mínimos em relação à “receita resultante de impostos”, além do desrespeito contumaz à norma estabelecida na Carta Magna, encontrou-se outro mecanismo de burlar essa exigência. Foram criadas novas fontes de receita nomeando-as, porém, não com a palavra “imposto”, mas utilizando o termo “contribuição”, como são os casos da Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF) e Contribuição sobre Intervenção no Domínio Econômico (CIDE). A essas receitas, como não recebem o nome de impostos, não se aplica a vinculação orçamentária constitucional dirigida à educação. Além disso, instituiu-se a desvinculação das Receitas da União (DRU), que permitia subtrair 20% das vinculações orçamentárias. (SAVIANI, 2017, p. 29)

Para Saviani (2017), outra característica estrutural da educação brasileira é falta de continuidade das políticas públicas de educação. No caso da política de educação ambiental em Maricá, a falta de continuidade evidencia-se conforme ocorrem as alternâncias do poder político local que se manifesta nos cargos comissionados nas secretarias, em particular, de educação e meio ambiente. Já no plano nacional,

A marca da descontinuidade na política de educação atual se faz presente na meta, sempre adiada, de eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. O Brasil chegou ao século XXI sem resolver um problema que os principais países resolveram na virada do século XIX para o XX: a universalização do ensino fundamental, com a consequente erradicação do analfabetismo. (SAVIANI, 2017, p. 31).

De maneira bem resumida, conforme já destacamos, podemos dizer que há pelo menos três formas fundamentais para o sistema, as quais tornam a educação tão disputada. Uma forma diz respeito à necessidade de produção de mão-de-obra. A outra refere-se à conformação ideológica necessária para que a burguesia dissemine sua ideologia (apassivamento das massas) e, por último, e como mais recente tendência, a educação enquanto mercadoria, seja pela venda de formação profissional para a classe trabalhadora com a promessa de ascensão social bem como a venda de materiais didáticos, ou ainda enquanto atrativo para investidores do mercado financeiro, dado o “rápido retorno no investimento em sistemas educacionais”. Dessa forma, na presente seção, trataremos sobre a mercantilização e mercadorização da educação.

Embora haja um extenso debate sobre o papel da educação em uma dimensão econômica, conforme foi citado anteriormente, agora, discutiremos a relação público-privado em tempos de redefinição do papel do Estado. Assim, buscaremos elucidar as diferentes formas de empresariamento da educação e o papel e/ ou “esvaziamento” do Estado na elaboração de políticas públicas educacionais. Cabe assinalar que, quando nos referimos ao esvaziamento do Estado, por isso as aspas, estamos tratando de funções que são típicas do Estado que passam a ser delegadas aos diferentes setores da sociedade civil, mas mantendo o seu caráter muito atuante.

Localizando no tempo histórico, o entrelace da relação público e privado nas políticas educacionais se dá, segundo Peroni (2008), no período particular do capitalismo pela redefinição do papel do Estado. Quando falamos de redefinição do papel do Estado, estamos nos referindo ao momento histórico que sucede a crise do modelo fordista de produção e ao desgaste do Estado keynesiano. Como resposta à crise do capitalismo, ou seja, a diminuição das taxas de lucro, é possível identificar enquanto estratégias de sua superação o neoliberalismo, globalização, reestruturação produtiva e Terceira Via. De acordo com Peroni (2008), é possível identificar novos contornos na relação público-privado, sendo as políticas públicas delineadas pelo público não-estatal, pelo privado, ou ainda pela lógica do privado, sendo esta entendida como padrão de eficiência. Desta forma, a referida autora nos ajuda a compreender as mudanças no papel do Estado na elaboração e execução das políticas no período de democratização da educação. Peroni (2008) chama atenção para o fato de que reestruturação produtiva, neoliberalismo, Terceira Via e globalização embora sejam formas de superação da crise e possuam movimentos diferentes, não significa que não sejam complementares e tenham em comum a redefinição do papel do Estado, em especial para com as políticas educacionais. A autora nos ajuda a compreender esses movimentos de superação da crise apresentando de forma sintética cada modelo.

A reestruturação produtiva interfere muito na atuação do Estado, principalmente pela diminuição dos postos de trabalho e também pelas alterações na gestão. No taylorismo, a gestão da fábrica ditava a forma como seria a administração pública, com uma organização hierárquica e compartimentada; na reestruturação produtiva, o trabalho passou a ser em equipe, mudou toda a forma de organização da empresa, influenciando a chamada “nova gestão pública” (PERNONI, 2008, p. 112).

Em relação à chamada globalização, esta redefine o papel do Estado ao deslocar parte dos recursos da esfera da produção para a esfera financeira, o que acarreta em perdas

de postos de trabalho, com impacto no financiamento das políticas públicas em virtude da diminuição da arrecadação de impostos. Ao falarmos em esfera da produção e esfera financeira, é preciso chamar atenção para a contradição inerente neste processo, já que mesmo o capital “volátil” precisa se realizar e não há realização de capitais se não for por meio da produção.

Ao analisar a formulação das políticas educacionais no contexto de redefinição do Estado, Peroni (2008) destaca dois movimentos que ocorrem por meio das parcerias, o público não-estatal e o quase-mercado uma vez que as parcerias se estabelecem pelo chamado terceiro setor (também chamadas de públicas não-estatais) e as parcerias ocorrem como forma de estabelecer a lógica do privado no público, o chamado quase-mercado. Peroni (2008) salienta que a lógica do quase-mercado orienta tanto o neoliberalismo quanto a Terceira Via, ou seja, a “eficiência” da lógica de mercado. Neste caso, quase-mercado, a propriedade se mantém sendo estatal, mas com os princípios da economia de mercado a fim de alcançar uma maior produtividade.

A gestão educacional é fortemente influenciada pela ideologia de que o mercado é parâmetro de qualidade, o que leva muitos sistemas públicos a buscarem parceria com instituições que vendem produtos com a promessa da qualidade (PERONI, 2008, p. 115).

Ao investigar os novos contornos das políticas educacionais bem como a redefinição do papel do Estado desde 1990, Peroni (2008) evidencia que as tarefas que antes eram responsabilidade do Estado, passam a ser delegadas à sociedade civil, esvaziando dessa forma o papel e o poder do Estado. Como exemplo, a autora exemplifica a elaboração de políticas como os Parâmetros Curriculares Nacionais e os projetos de avaliação institucional que foram terceirizados. Entretanto, argumenta Peroni (2008), o Estado manteve-se forte, o que nega o argumento do Estado mínimo, muito atuante concretizando o modelo de Estado com base teórica e política na Terceira Via.

Ao exemplificar a educação como mercadoria, a autora destaca o papel do grupo Kroton Educacional, do qual faz parte o grupo Pitágoras, atuante na educação básica e superior. O grupo apresenta diferentes produtos educacionais de acordo com o valor a ser pago de acordo com as diferentes classes sociais e valor a ser pago. Peroni (2008) ainda afirma que o grupo Pitágoras foi responsável pela formação dos professores do Instituto Ayrton Senna (IAS) através de um programa de formação à distância. Cabe destacar que o IAS apresenta grande influência nos contornos da educação brasileira dado o vasto

número de alunos afetados pelo instituto em diferentes municípios do país. Em relação aos grupos educacionais, é preciso ainda assinalar que estes têm cada vez mais aprofundado seus monopólios e essa semana foi publicada uma notícia no jornal o Globo no dia 22 de fevereiro de 2021 que a Eleva comprou 51 escolas do grupo Cogna, como o colégio pH, Pitágoras e Centro Educacional Leonardo Da Vinci. Segundo o jornal, Cogna vai assumir o sistema de ensino do grupo carioca que tem entre os sócios Jorge Paulo Lemann.

A partir das concepções de Florestan Fernandes, Peroni (2008) afirma que, no Brasil, não chegamos a ter a efetivação de uma gestão democrática e de participação efetiva da sociedade nas políticas públicas.

Motta e Andrade (2019) apresentam as tendências do empresariamento da educação de novo tipo. Para as autoras é possível identificar duas formas (não estanques) nas quais os aparelhos privados de hegemonia (APH) atuam no âmbito da educação, a saber: “a capitalização da/ na educação (cujos aspectos principais são a mercantilização e a mercadorização) e a subsunção da educação ao empresariado” (MOTTA & ANDRADE, 2019, p. 1)

A partir dos estudos realizados pelo Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX) e, na mesma perspectiva de Peroni (2008), as autoras destacam que é possível identificar diferentes formas de empresariamento na educação, sobretudo a partir da década de 1970, marcada pela crise orgânica do capital. Partindo de uma análise à luz do capitalismo dependente em Florestan Fernandes, as autoras destacam a forma na qual age o empresariado no país. Assim, o empresariado se apresenta enquanto grupo que produz riqueza, renda para país e, contraditoriamente, a exploração e apassivamento da classe trabalhadora por meio da expropriação dos conhecimentos.

Para descortinar o processo de capitalização na/ da educação, as autoras se debruçam nos postulados de Marx e entendem que a capitalização é o processo pelo qual o capital passa a existir e, ao mesmo tempo, cria as condições para que ele possa manter sua expansão, ou seja, processo através do qual tudo vira valor de troca.

A capitalização inclui diversos “sub processos”. Para expor sinteticamente o processo de capitalização **da** e **na** educação, dois deles nos parecem centrais: a *mercantilização* e a *mercadorização*. Estes processos ocorrem “na educação” quando os meios e objetos desse âmbito são subsumidos à lógica da mercadoria e/ ou lançados no mercado como mercadorias singulares, a exemplo dos livros didáticos, apostilas, tecnologias educacionais, entre outras; são “**da** educação” quando englobam a educação enquanto *processo educacional* voltado para a

capacitação da força de trabalho, subsumindo-a à forma-mercadoria e lançando-a no mercado como conjunto de mercadorias e/ ou como mercadoria a ser necessariamente consumida pela classe trabalhadora (MOTTA & ANDRADE, 2019, p. 6 e 7).

Ainda a partir das formulações de Marx, as autoras identificam o caráter da mercadoria que é seu valor de uso, entretanto, no modo de produção capitalista (MPC), a mercadoria é também valor de troca. Tal debate se torna fundamental para que possam compreender, na teoria do valor-trabalho, que a exploração da força de trabalho é tão importante para a reprodução ampliada do capital e não apenas a relação tempo de trabalho despendido para a produção. “Justamente no que tange à efetivação do valor de uso da mercadoria força de trabalho compreendemos que a educação escolar interessa historicamente à classe burguesa, à medida que esta pode potencializar a produção de mais-valor” (MOTTA & ANDRADE, 2019, p. 8). Assim, a educação escolar interessa à burguesia já que a educação escolar fica restrita à formação de mão de obra de um trabalhador flexível e precarizado. Não é possível separar força produtiva das relações sociais de produção. No que tange à relação tempo de trabalho e capacitação da força de trabalho, quanto mais acelerada a formação da força de trabalho, melhor para a garantia da reprodução ampliada do capital. Citam como exemplo o ensino à distância enquanto estratégia de aligeiramento da formação. Aliás, diante da crise do corona vírus, é possível apreender bem como a educação se torna tanto um nicho de mercado, ou seja, a mercadorização, quanto o processo de mercantilização, reduzindo-se ao valor de troca.

Em uma matéria publicada no G1, o diretor de estratégia política no Todos pela Educação, João Marcelo Borges, destaca que na rede estadual de ensino a estratégia será transmitir o conteúdo aos estudantes como videoaulas na TV aberta. Essa é a estratégia pensada para os alunos do ensino público de forma a contornar os efeitos da quarentena e o fato de metade da rede não dispor de acesso à internet para as aulas interativas à distância. O ensino à distância já vem sendo disputado por intelectuais da burguesia e não é de espantar que seja respeitada a flexibilização da LDB em relação aos 200 dias letivos sem nenhuma flexibilidade, ainda que diante da pandemia, da carga horária de 800 horas. É uma oportunidade de impor a EAD com efeitos para a educação que não podemos ainda mensurar.

Cabe ressaltar que não se restringe à dimensão econômica o interesse da burguesia à educação escolar. Há de se pontuar as questões ético políticas, apassivamento das massas, adaptação psico-física; pelas autoras:

Não é nosso objetivo, entretanto, afirmar que somente na esfera econômica residem as origens do empresariamento da educação, nem em suas formas históricas, nem em suas formas hodiernas. Primeiramente, é preciso salientar que também questões ético-políticas, além das econômicas, levam a burguesia a se organizar em aparelhos privados de hegemonia para disputar, sistemática e historicamente, um projeto político pedagógico hegemônico (à exemplo dos empresários industriais que, organizados na Confederação Nacional da Indústria desde 1930, disputam a pedagogia industrial) (MOTTA & ANDRADE, 2019, p. 11).

Ou seja, a educação precisa fornecer, além da mão de obra qualificada para um determinado tipo de produção, valores que sejam capazes de apassivar, fazer o trabalhador aceitar sua condição de explorado na sociedade de classes. Isto é, as forças produtivas não estão descoladas das relações sociais de produção. Como destaca David Harvey (2007) ao tratar da formação da mão de obra no período fordista:

A disciplinarização da força de trabalho para os propósitos de acumulação do capital – um processo que vou me referir, de modo geral, como “controle do trabalho” – é uma questão muito complicada. Ela envolve, em primeiro lugar, alguma mistura de repressão familiarização, cooptação e cooperação, elementos que têm de ser organizados não somente no local de trabalho como na sociedade como um todo. A socialização do trabalhador nas condições de produção capitalista envolve o controle social bem amplo das capacidades físicas e mentais. A educação, o treinamento, a persuasão, a mobilização de certos sentimentos sociais (a ética do trabalho, a lealdade aos companheiros, o orgulho local ou nacional) e propensões psicológicas (a busca da identidade através do trabalho, a iniciativa individual ou a solidariedade social) desempenham um papel e estão claramente presentes na formação de ideologias dominantes cultivadas pelos meios de comunicação de massa, pelas instituições religiosas e educacionais, pelos vários setores do aparelho do Estado, e afirmadas pela simples articulação de sua experiência por parte dos que fazem o trabalho. Também aqui o “modo de regulamentação” se torna uma maneira útil de conceituar o tratamento dado aos problemas da organização da força de trabalho para propósitos de acumulação do capital em épocas e lugares particulares (HARVEY, 2007, p. 119)

Embora muitos trabalhos se debrucem sobre a crise do bloco histórico fordista-keynesiano e passagem para o bloco histórico neoliberal, as autoras optam por não aprofundarem no tema, mas não abrem mão de destacar alguns aspectos do caso brasileiro sobre a estrutura (conjunto da base material) e da superestrutura (dimensão ideológica, base jurídica, etc.) que ajudam a compreender as formas nas quais a subsunção da educação acontece. Dentre esses aspectos, destacam que contrariando os esforços da burguesia, as taxas de lucro não retomaram aos patamares anteriores à recessão de 1973-1975. A doutrina neoliberal globalizou e aprofundou de sobremaneira as expressões da “questão social”

Bruno (2011) desenvolve uma análise em que investiga a relação entre Educação e desenvolvimento econômico no Brasil e, tendo Marx como referência, a autora afirma que a reprodução de capital, pressupõe também a reprodução das classes sociais e reproduzi-las é necessário que haja condições tanto para o que trabalham quanto para aqueles que se mantêm no exército de reserva para não interromper o ciclo do capital. Assim, Bruno (2011) aponta para a necessidade de olhar para as atividades do trabalho doméstico, ou seja, a classe trabalhadora não assalariada, mas que é responsável pela reprodução da classe trabalhadora assalariada.

Ainda tratando do desenvolvimento econômico no Brasil e suas relações com a educação, Gawryszewski (2017) desenvolveu uma análise sobre a chamada reforma do ensino médio na atual conjuntura de contrarreformas enquanto estratégias de corrigir as crises capitalistas ou posterga-las. O autor tem como ponto de partida para a sua análise a “Lei geral da acumulação capitalista” desenvolvida por Marx. De acordo com o autor, a reforma do ensino médio seria uma forma de recomposição capitalista a partir da formação de mão de obra de nível médio. Assim, o Ensino Médio defendido pelas frações burguesas almejava a formação de um trabalhador flexível, conformado à intensificação e precarização do trabalho e desemprego estrutural. De acordo com Gawryszewski (2017) o Governo Federal editou uma medida provisória (MP) n° 746/ 2016 que sofreu mudanças e foi promulgada em fevereiro de 2017 pela Lei n° 13.415/ 2017, sendo a base para a reforma do ensino médio no governo de Michel Temer (PMDB). Tal reforma se apresenta enquanto “urgência” pelo Ministério da Educação em decorrência do desempenho dos estudantes brasileiros nas avaliações do SAEB com baixos desempenhos em língua portuguesa e matemática, ficando abaixo do que era esperado para meta do IDEB.

Na verdade, o que o autor vai inferir é que há uma tentativa de correção da tendência da queda da taxa de lucro. A elevação da composição orgânica do capital (capital constante e capital variável) implica na “lei tendencial da queda da taxa de lucro). O que ocorre é que o capital ao converter gastos com capital constante (máquinas, equipamentos e tecnologia), acaba por diminuir o preço das mercadorias, porém com o rebaixamento do valor da força de trabalho e recrudescimento de uma população excedente, a superpopulação relativa, também chamado de exército industrial de reserva. Assim, as frações dominantes objetivam por meio da reforma do Ensino Médio a conformação desses jovens à uma educação voltada para as competências do trabalhador do século XXI.

3.4 - A Estratégia Democrático-Popular e a Educação

Neste tópico, apresentaremos ao leitor as transformações ocorridas no Partido dos trabalhadores (PT) no que tange à Educação brasileira. Partimos das análises desenvolvidas por Silva (2010). Ao abrirmos tal debate torna-se necessário, inicialmente, compreender o entrelace da educação com as crises de expansão e recuperação do capital. Silva (2019) sublinha a existência de diversas crises do capital desde o século XIX, com destaque para as crises de meados de 1870, crise da virada dos anos 1920 para os anos 1930 e, a crise da década de 1970, na qual se assenta nossa análise. Segundo o autor, é a partir desta última crise que passamos a observar a redefinição do papel do Estado com suas sucessivas contrarreformas generalizadas.

Ao dissertar sobre a crise do capital e a contrarreforma burguesa, Silva (2019) faz um apanhado histórico que serve como pano de fundo para situarmos as transformações educacionais e metamorfoses do PT. Como contexto histórico, temos

A intensa concorrência intercapitalista, a crise do capital, o declínio das experiências socialistas do leste europeu, entre outros processos, formaram uma combinação capaz de afetar globalmente a correlação de força vigente, colocando a luta de classes em outro patamar. Por conseguinte, foram realizadas significativas alterações na configuração do Estado, nas formas de organização da produção e nas expressões da consciência social (idem, p. 380).

Como observado, é no bojo da reestruturação produtiva e da ofensiva político-ideológica burguesa, juntamente com o declínio das experiências socialistas do Leste Europeu que é possível identificar, segundo Silva (2019), como houve a cooptação de segmentos intelectuais da esquerda, e o isolamento das vanguardas mais radicais. O Estado passava a cumprir um novo papel, comprometido com a consolidação da chamada Nova Ordem Mundial e combate a qualquer experiência socialista. A crise dos anos de 1970 marca o fim do padrão Fordista-Keynesiano e do “Estado de Bem-estar Social, temporariamente erigido em algumas potências. Os desdobramentos colocados, contudo, tiveram alcance global, ameaçando uma série de direitos conquistados pela pressão da classe trabalhadora, organizada em praticamente todos os países” (idem, p. 382). Ademais, com crise do capital aprofundada na década de 1970, a educação acompanhará os comandos da reestruturação produtiva seja na busca por novos investimentos por parte dos capitalistas, como para o preparo de um trabalhador de novo tipo, adaptado às novas demandas do mercado no seio do capitalismo monopolista.

De acordo com Silva (2019), na segunda metade da Guerra Fria é possível observarmos um novo papel para a educação. “O Banco Mundial passou a operar de forma mais direta e específica na área, em consonância com o deslocamento do eixo desenvolvimentista para o binômio pobreza/ segurança, no alicerce das políticas para o chamado Terceiro Mundo” (idem, p. 384). Assim, o que se observa, segundo o autor, é que a educação passa a desempenhar uma função de controle da classe trabalhadora para a garantia do projeto burguês em curso.

Era importante aprimorar o uso de mecanismos extramilitares, notadamente a educação, para conter povos potencialmente sensíveis ao comunismo e “resguardar a estabilidade do mundo ocidental”. O controle essencialmente bélico das tensões sociais, econômicas e políticas nos países capitalistas, em especial os mais pobres e desiguais, defrontava-se com sérios limites. Por conseguinte, era necessário aperfeiçoar qualitativamente a intervenção coordenada nos sistemas de ensino da periferia mundial, principalmente na América Latina e na Ásia. Desde então, o peso da educação na reprodução da hegemonia burguesa nunca mais foi o mesmo, ainda que seu papel específico mude de acordo com a conjuntura (idem, p. 385).

Apoiado nas análises de Motta, o autor nos apresenta a forma na qual os organismos internacionais passam a redefinir o papel da educação. O argumento principal passa a ser do combate ao comunismo que seria o responsável pela pobreza e como formas de combate às desigualdades, a educação ganha a função central de formar trabalhadores adequados ao novo contexto de desenvolvimento tecnológico crescente. Insere-se ainda neste contexto a teoria do capital humano, que seria responsável por elevar a escolaridade dos sujeitos implicando na produtividade e no desenvolvimento social.

Quando olhamos para o Brasil, as décadas de 1970 e 1980 foram marcadas pela luta contra a ditadura empresarial militar, com destaque para os movimentos operários e estudantis, conforme nos pontua Silva. É no contexto de abertura democrática no país e do avanço burguês sobre a classe trabalhadora bem como do avanço neoliberal que o Partido dos Trabalhadores foi criado. Silva (2019) observa que “A tragédia proletária internacional não apenas adiou as perspectivas de superação do capitalismo, como carcomeu o gume revolucionário de variadas organizações classistas” (p. 386-387). Um exemplo emblemático é o caso da Central Única dos Trabalhadores que até os anos de 1988 se apresentava de forma combativa e foi sendo modificado para um sindicato negociador. O mesmo ocorreu com o Partido dos Trabalhadores, conforme Silva:

(...) O PT não fugiu a essa regra. Seu movimento transformista foi fortalecido e acelerado na virada da década de 1980 para a década de 1990, quando o partido ingressou em uma nova fase – marcada, sobretudo, por alianças com

frações burguesas. Os efeitos são perceptíveis em diversas frentes de atuação do Partido dos trabalhadores, entre elas a educação (idem, p. 387).

Ao analisar documentos da FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, Silva (2019) pontua que ao ser fundado, o PT concebia a educação enquanto um direito do povo e que aos poucos foi sendo transformada em fonte de enriquecimento para uma minoria privilegiada.

A plataforma Eleitoral de 1982 denunciava a falta de prioridade dada à educação, e defende que “uma mobilização nacional poderia erradicar o analfabetismo, neste país, em menos de três anos” (FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2013 [1982], p. 4). O documento afirma, ainda, a necessidade de “pôr um fim no grande negócio que se tornou a educação. A educação também não pode ser objeto de lucro” (idem). Ademais, merecem destaque propostas como ensino público e gratuito em todos os níveis, mais verbas, e melhores salários a professores e funcionários (idem, 2019).

De acordo com o autor, o IV Encontro Nacional do PT (períodos de 1986, 1987, 1988), teve como pauta a construção de um projeto alternativo fazendo frente ao capitalismo no Brasil. Ao longo do seu texto, o autor vai evidenciando que havia um caráter combativo nas formulações do PT com bandeira como a ampliação da rede pública, democratização da gestão do sistema escolar e fundamentalmente a construção de uma escola pública popular. As transformações vivenciadas pelo Partido do Trabalhadores no que tange à educação, tornam-se evidentes a partir de 1990, conforme nos aponta Silva

A partir de 1990, as resoluções políticas petistas passam a discutir a educação associada a bandeiras “novas”: a descentralização do Estado, a maior eficiência da máquina pública, a integração ao mercado de trabalho, o crescimento com distribuição de renda, a criação de mercado interno das massas, dentre outras. Além disso, o foco da política educacional desloca-se da disputa entre público e privado para a oferta de “educação para todos”, sem discutir que educação seria essa (idem, p. 389).

Além disso, é possível observar uma paulatina assimilação burguesa por parte do PT, onde a educação passa a ser vista como forma de empregabilidade, ancorada na teoria do capital humano, onde maiores níveis de escolaridade estariam associados a melhores empregos e maior renda para o país.

Silva (2019) analisa outro material publicado em 1994 intitulado “Lula Presidente: Uma Revolução Democrática no Brasil”, que se tratava das Bases do Programa de Governo, Partido dos Trabalhadores.

(...) a cartilha apresenta um item intitulado Educação: Prioridade Máxima, que caracteriza a situação do país a partir de graves problemas: crianças fora da escola, analfabetismo, pouco acesso à universidade, baixo investimento, políticas equivocadas, ausência de autonomia pedagógica, falta de participação da comunidade, entre outros. Para superar o quadro colocado, é proposta uma nova visão. Afirma-se que “o governo democrático popular realizará uma verdadeira revolução na educação do país” (FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2013 [1994], p. 83) (SILVA, 2019, p. 390-391).

Na época, foram apontadas diretrizes na defesa de uma educação pública e gratuita, conforme aponta o autor. Metas de 10% de investimento do PIB na educação, universalização do ensino fundamental, redução da evasão, dentre outros. Entretanto, o que se observa, segundo Silva (idem) é que em questão de menos de uma década, o PT passa da indignação do enriquecimento de uma minoria por meio da educação para alguns anos mais tarde convocar os trabalhadores para participar “junto aos privilegiados, de uma ação nacional pela educação, abstraindo a contradição de classes no processo (idem, p. 391).

Silva afirma ainda que este processo conciliador não estava restrito apenas a uma candidatura e se estendia ao movimento social, sindicatos e no Plano Nacional de Educação (PNE) em 1997 já era possível identificar elementos de defesa das parcerias público/privadas. Ao examinar o Programa de Governo apresentado pelo PT para as eleições presidenciais de 2002, “intitulado Uma Escola do Tamanho do Brasil, associa a educação à inserção da juventude no mercado de trabalho, à competição internacional e à mitigação da violência” (idem, p. 391). Ao caracterizar tal política, Silva (2019) nos coloca:

A política educacional vigente é caracterizada pela centralização do controle, descentralização da execução e insuficiência geral dos recursos; a privatização do atendimento, sobretudo no ensino superior, também é destacada. Não se trataria de um processo de venda das universidades e escolas públicas, mas de acelerado aumento proporcional da rede privada. Com relação à educação básica, o documento critica o baixo volume de investimento do governo federal (SILVA, 2019, p. 391-392).

Ao problematizar a trajetória dos governos petistas com o avanço crescente da educação para o capital, o autor mostra como a educação foi incorporando a lógica empresarial submetido à lógica da gestão privada, marcada pela “eficiência” “com currículos voltados para o mercado, avaliações externas de larga escala, rankings, ‘parcerias’, cursos pagos, etc” (idem, p. 392). O que se identifica, na perspectiva de Silva é que o governo Lula vinha aplicando uma política educacional pautada nas imposições

do FMI e Banco Mundial. Nessa perspectiva, o governo Lula diferencia do governo FHC apenas no fato de que Lula conseguiria aplicar este receituário neoliberal na educação com menos resistência dos movimentos sindicais e popular, em decorrência da trajetória do partido.

A inserção dos empresários brasileiros nas escolas públicas de Educação Básica tem sido objeto das políticas públicas federais nos últimos vinte anos. As políticas que foram produzidas no interior do MEC, desde a década de 1990, têm na Declaração Mundial sobre Educação para Todos sua principal referência. Estas políticas se materializam em planos e programas que perpassaram tanto os dois governos Fernando Henrique Cardoso/ PSDB (1994-2002), quanto os três governos do Partido dos Trabalhadores (PT): Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2010-2013). (LAMOSA, 2014, pp. 147-148 Apud SILVA, 2019, p. 393)

O que tentamos evidenciar neste tópico é a forma pela qual se caracteriza o projeto de educação do Partido dos Trabalhadores, marcado por um transformismo dos seus valores com abertura cada vez maior para parcerias público privadas e uma lógica gerencialista privada na educação. O movimento Todos Pela Educação (TPE) é a expressão máxima dos interesses dos grupos empresariais em relação à Educação enquanto estratégia para a garantia de novas frentes de investimento no período histórico de crise prolongada. “Além disso, o TPE tem como objetivo estratégico difundir uma pedagogia do capital, isto é, incluir cada vez mais no processo educacional a ideologia burguesa” (SILVA, 2019, p. 395).

Por fim, à luz das análises de Silva (idem), pontuamos que Lula privilegiou demandas empresariais com apoio dos trabalhadores e setores menos favorecidos da sociedade. O autor destaca que não podemos o acusar de negligência com a educação, ao contrário, havia sim um projeto, mas “(...) um projeto claro de expansão do ensino, um novo ‘milagre educacional’, assentado nas cartilhas do Banco Mundial para os chamados países emergentes” (idem, pp. 396-397).

Por fim, ao comparar com o projeto de FHC, Silva (2019) destaca:

Para isso, contou com uma grande vantagem em relação a FHC. Enquanto o tucano tentava acelerar o processo de empresariamento da educação no Brasil, contra certa oposição do movimento sindical e popular, Lula abriu muitos caminhos para os capitalistas, com o aval das maiores parcelas destes movimentos, dirigidos principalmente por setores do PT e pelo PCdoB. Este bloco valeu-se dos efeitos quantitativos e imediatos dos programas do governo frente ao drama social do país, colocando em segundo plano a discussão sobre qual modelo educacional se estava expandindo, com que concepções e finalidades. (SILVA, 2019, p. 397)

Buscamos no presente capítulo, apresentar ao leitor a importância sobre o debate de Estado e o papel da educação no capitalismo. Tentamos expor as relações público-

privadas e os interesses da classe burguesa na disputa pela educação. No capítulo seguinte, traremos a discussão da reestruturação produtiva e o conceito de neodesenvolvimentismo, estratégia adotada pelo partido dos trabalhadores e que podem ser observadas nas políticas de Maricá.

IV- BLOCO NO PODER E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO TERRITÓRIO E NEODESENVOLVIMENTISMO

4.1 - Estado e Bloco no Poder

A opção teórica pelo conceito de bloco no poder justifica-se pelo entendimento de que o Estado não pode ser compreendido apenas na sua acepção corriqueira enquanto um comitê da burguesia (PINTO, 2014, p. 40), ou apenas em seu papel clássico que é defender as condições gerais que permitem a expansão do capital (FONTES, 2010, p. 225). Esse caminho analítico nos permite escapar dos erros comuns nas análises do Estado que, em geral, separam a dimensão política da econômica. Ou seja, escapa do marxismo estruturalista, mecanicista, que toma de modo determinista a estrutura em relação à superestrutura. A noção de Estado enquanto determinante da sociedade civil, presente em algumas abordagens, promove, segundo Pinto (2014) um esvaziamento da dimensão política no nível concreto-real.

No livro *Poder político e classes sociais*, Poulantzas (1986) busca caracterizar o tipo capitalista de Estado. Para este autor, uma das características fundamentais do tipo capitalista de Estado, se refere à sua unidade própria do poder político institucionalizado e da sua autonomia relativa. “Por unidade própria do poder político institucionalizado, entendo o caráter particular do Estado capitalista que faz com que as instituições de poder de Estado, relativamente emancipadas do econômico, apresentem uma coesão interna específica” (POULANTZAS, 1986, p, 251). Essa característica, difere das formas anteriores de Estado, que não apresentavam coerência interna. Para Poulantzas (1986), essa unidade própria do Estado resulta da estrutura jurídico-política. Por autonomia relativa deste tipo de Estado

[...] entendo, aqui, não diretamente a relação das suas estruturas com as relações de produção, mas a relação do Estado com o campo da luta de classes, em particular a sua autonomia relativa em relação às classes ou frações de bloco no poder e, por extensão, aos seus aliados ou suportes. (POULANTZAS, 1986, p. 252).

Segundo Carnoy (2015), se apresenta enquanto um ponto nodal do pensamento do Poulantzas, tanto na sua fase mais althusseriana, quanto na sua fase mais gramsciana, a defesa de que não é no âmbito da produção que ocorre a separação entre os indivíduos, mas sim por meio do ordenamento político-jurídico, que acaba promovendo o isolamento

entre os indivíduos, ou seja, “a separação política dos trabalhadores não é o resultado da própria produção capitalista, mas da superestrutura jurídico política do Estado capitalista” (CARNOY, ano, p. 133). A sociedade capitalista, no âmbito da sociedade civil, determina a formação de classes, entretanto, a separação dos indivíduos no interior de uma mesma classe (como forma de impedir a coesão e luta de classes) de forma personalizada é produzida pelo Estado. Em sua primeira fase, o caráter estruturalista de Poulantzas, consiste, sobretudo na defesa de que o Estado molda a luta de classes.

Carnoy (2015) destaca que a problemática do pensamento de Poulantzas na sua primeira fase, consiste na defesa de que a luta política é dominada pela classe dominante, ainda que ele afirme que sua concepção não é do Estado apenas enquanto um utensílio da classe dominante. A unidade de classe para a classe capitalista se constitui a partir do isolamento da luta econômica (CARNOY, ano, p. 135).

A fim de explicar o mecanismo da luta política sendo relativamente autônoma e dominada pelas classes dominantes, Carnoy (2015) destaca que Poulantzas utilizou o conceito de hegemonia de Gramsci e de aparelhos ideológicos de Althusser.

A hegemonia indica, para Poulantzas, (a) como os interesses políticos da classe dominante se constituem como representativos do “interesse geral” do corpo político, e (b), como as frações da classe dominante se compõem num “bloco no poder”, que reunifica os capitais concorrentes numa classe dominante e “controla” o Estado. (CARNOY, 2015, p. 135, grifos do autor).

O conflito entre Gramsci e Poulantzas, segundo Carnoy (2015), consiste no fato de que, para Gramsci a dominação ideológica pode acontecer antes mesmo da conquista do poder político. Já Poulantzas argumenta que a ideologia não pode ser separada da unidade da estrutura onde se manifesta. Carnoy (2015, p. 136) destaca que, nesse ponto, Poulantzas era mais althusseriano, uma vez que a estrutura tem a dominação de uma dada classe como seu efeito no campo da luta de classes.

A ideologia *legítima* a existência e o funcionamento de um Estado de classe. (CARNOY, 2015, p. 137. Grifos do autor). Cabe salientar que o conceito de classes em Poulantzas (1976) leva em conta os aspectos econômico, político e ideológico. Nesse sentido, ele sustenta que classes sociais são “grupos de agentes sociais definidos principalmente, mas não exclusivamente, por sua posição no processo de produção, ou seja, na esfera econômica” (ibidem, p. 7), mas que aspectos superestruturais como o político e o ideológico desempenham igualmente um papel importante na conformação das classes.

No entanto, o que dizer da concorrência entre membros e subgrupos das classes dominantes? Como é resolvida essa concorrência a fim de produzir a tradução da ideologia dominante em poder da classe dominante? (CARNOY, 2015, p. 137). É aqui que Poulantzas vai defender a ideia de bloco no poder. Pinto (2014) destaca que Poulantzas definiu o bloco no poder enquanto uma unidade contraditória entre distintas classes e/ ou frações com a hegemonia de uma dessas frações. Possui, então, uma unidade política, mas interesses distintos no plano da acumulação. A classe ou fração hegemônica pode ser detentora do Estado, mas uma classe ou fração pode ter em mãos o Estado sem por isso ser hegemônica. (CARNOY, 2015, p. 137 e 138). Ainda sobre o bloco no poder, Carnoy (2015) nos informa que:

Dentro do contexto da ideologia dominante, então, o bloco no poder é a expressão política das diferentes frações da classe dominante. É através do bloco no poder que essas diferentes frações são unificadas para governar; na verdade, sua função é a de traduzir a ideologia dominante em ação concreta. É através do bloco no poder que a ideologia se transforma numa série de práticas materiais, costumes e morais, as quais agem como cimento na ligação das relações sociais, políticas e econômicas. A ideologia dominante incorpora-se, desse modo, aos aparelhos do Estado, os quais elaboram, inculcam e reproduzem essa ideologia. Esse papel é fundamental para a reprodução da divisão social do trabalho, das classes sociais e da dominação da sociedade por uma classe determinada. (CARNOY, 2015, p. 138)

Em sua primeira fase, Poulantzas compreendia o “Estado de forma autônoma da sociedade civil devido à necessidade de isolar os trabalhadores da consciência de classe, desenvolvida na sociedade civil” (CARNOY, 2015, p. 138). Carnoy (2015) mostra que, para Poulantzas, em sua fase althusseriana, o Estado não seria um espaço para a luta de classes, e sim um modelador destas, como já indicamos anteriormente. Na realidade, o Estado seria responsável por organizar as classes dominantes, reduzindo a competição entre elas e ampliando a competição das classes dominadas, dando a impressão de ser uma força unificadora. Ou seja, as classes dominadas só se apresentam, em sua primeira fase, de forma passiva, formatada dentro da ideologia dominante (ainda que a classe dominante tenha interesses distintos no seu interior) adequando-se ao contexto de exploração capitalista. A seguir, serão apresentadas as formulações de Poulantzas em sua fase dialética.

Nas obras mais recentes de Poulantzas (2000), o Estado deixa de ser apenas um modelador das relações de classe para ser também resultado das relações de classe. Carnoy (2015) destaca que Poulantzas vai além de Gramsci e Althusser ao considerar a

hegemonia não apenas no âmbito da sociedade civil, mas também desempenhada pelo Estado.

Conforme já assinalamos, para o filósofo grego o Estado promove o isolamento da luta econômica, mas também apresenta uma unidade do poder político enquanto interesse geral do povo. De acordo com Ferrari (2012), estas concepções estão relacionadas ao conceito de hegemonia. O autor também afirma que, em Poulantzas, o conceito de hegemonia apresenta dois sentidos. O primeiro, formulado a partir do pensamento de Gramsci que corresponde à capacidade de um grupo social tornar seus interesses políticos particulares em universais. O segundo sentido relaciona-se na forma como as estruturas do Estado capitalista possibilitam o funcionamento do bloco do poder, composto por várias frações de classe politicamente dominantes (FERRARI, 2012, p. 59). Ou seja, a hegemonia aqui se refere à capacidade de uma das classes ou frações de classes ser hegemônica no interior do Estado.

4.2 - Reestruturação produtiva

A chamada reestruturação produtiva se insere no que alguns autores vão chamar de globalização. Pinto (2005, p. 62) afirma que, embora ela seja apresentada pelo círculo dos conservadores enquanto uma série de avanços para humanidade, em verdade, o processo de globalização nada mais é do que a síntese de um conjunto de ações que visa combater a crise estrutural do capital. Harvey (2007), na mesma direção, identifica que a passagem do fordismo para a acumulação flexível, é na verdade, a estratégia do capital para garantir a acumulação. “De modo mais geral, o período de 1965 a 1973 tornou cada vez mais evidente a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo” (HARVEY, 2007, p. 135). Assim, conceito de reestruturação produtiva, central para a presente análise, nos ajuda a compreender as novas dinâmicas produtivas no Leste metropolitano que impactaram diretamente no município estudado e conseqüentemente reverberam na elaboração das políticas públicas de educação.

De forma introdutória e bastante sintética, podemos caracterizar a reestruturação produtiva enquanto um conjunto de transformações operadas pelo capital com a finalidade de contornar sua crise estrutural no final dos anos 1960 e início da década de 1970. “A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto

com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (HARVEY, 2007, p. 140). As transformações engendradas pela acumulação flexível se inserem na crise do padrão fordista/ taylorista (ANTUNES, 2020; HARVEY, 2007) onde tais formas de produzir se mostravam insuficientes para contornar as crises do modelo keynesiano quanto do fordismo. É possível notarmos duas dimensões fundamentais da reestruturação produtiva. Uma dimensão apoiada naquilo que Harvey nomeou de contração do tempo e espaço, ou seja, as transformações geográficas e podemos observar uma dimensão que se refere às formas de precarização do trabalhador.

Antunes (2020) apresenta algumas características fundamentais que redesenham as dinâmicas do trabalho. Dentre essas características, observamos o Estado cumprindo cada vez mais um papel de gestor dos interesses da burguesia financeira e a paulatina desregulamentação dos mercados e do trabalho.

Trata-se de uma hegemonia da “lógica financeira” que, para além de sua dimensão econômica, atinge todos os âmbitos da vida social, dando um novo conteúdo aos modos de trabalho e de vida, sustentados na volatilidade, na efemeridade e na descartabilidade sem limites. É a lógica do curto prazo, que incentiva a “permanente inovação” no campo da tecnologia, dos novos produtos financeiros e da força de trabalho, tornando obsoletos e descartáveis os homens e mulheres que trabalham, São tempos de desemprego estrutural, de trabalhadores e trabalhadoras empregáveis no curto prazo, por meio das (novas e) precárias formas de contrato, em que terceirização, informalidade, precarização, materialidade e imaterialidade são mecanismos vitais, tanto para a preservação quanto para a ampliação da sua lógica (ANTUNES, 2020, p. 157-158)

O fordismo foi um modelo produtivo caracterizado pela produção fabril em série com uso da esteira na linha de montagem tendo como principal lema a “produção em massa para consumo em massa). A produção em massa seria possível por meio do impulso ao comércio varejista, uma vez que Ford, ao pensar seu modelo industrial, desempenhou medidas que garantissem que os trabalhadores da sua fábrica tivessem mais tempo e dinheiro para consumir. No Fordismo o trabalhador passaria a contar com uma jornada de trabalho de 8 horas com salário de 5 dólares. Essa era uma forma de oportunizar tempo livre e maior remuneração para o consumo, não do Ford T, mas sim de outros itens, aumentando os ganhos dos comerciantes que poderiam então adquirir o carro. Os trabalhadores eram rigidamente controlados por assistentes sociais para que soubessem usar do tempo livre sem comprometer seu trabalho na fábrica, embriagando-se, por exemplo. Também havia controle de como seu salário seria gasto, evitando

libertinagens e uso de drogas e prostitutas. A alienação do trabalho foi marca do fordismo, uma vez que a especialização intensa do trabalhador não o permitia se compreender enquanto parte do processo produtivo.

Em oposição à rigidez do fordismo, a acumulação flexível desenvolve sua produção a partir da demanda evitando assim os estoques e flutuações nos preços. Os trabalhadores ao invés de se especializarem em uma etapa da produção, passam a desempenhar uma série de funções nas fábricas o que torna algo positivo para a acumulação, uma vez que em caso de adoecimento de qualquer trabalhador, outro pode desempenhar sua função sem maiores dificuldades. Antunes evidencia de que forma os trabalhadores passam a operar diversas máquinas e as consequências imediatas de tal processo.

Inspirando-se na experiência do ramo têxtil e, também, na dos supermercados dos Estados Unidos, que originaram o Kanban, o Toyotismo, e de forma mais ampla a empresa flexível, aumentou significativamente a produtividade, uma vez que os trabalhadores operam várias máquinas diversificadas ao mesmo tempo, com maior ritmo e velocidade da cadeia produtiva, além da decisiva apropriação das atividades intelectuais do trabalho, interagindo com um maquinário automatizado, informatizado e digital, que possibilitou a retomada do ciclo de valorização do capital em detrimento dos direitos do trabalho, os quais passaram a sofrer um significativo processo de erosão e corrosão. Esse processo foi responsável pela acentuação das formas de precarização do trabalho (ANTUNES, 2020, p. 160)

A produção passa a ser organizada por meio do chamado “*just-in-time*”, sendo desempenhada no menor tempo possível e por demanda, ou seja, uma produção cada vez mais direcionada a atender os anseios dos compradores. Harvey (2007) salienta que ao mesmo tempo que houve a aceleração da produção e inovação do produto, nichos de mercado com produção em pequena demanda parecem se acelerar cotidianamente. O autor nos informa que o tempo de giro do capital foi possibilitado pelas inovações tecnológicas como o uso de robôs e toda forma de automação fabril. É preciso ainda lembrar que o tempo de giro menor exige e só foi possível com o acompanhamento da diminuição do tempo de consumo. Assim, como consequência imediata de tal fenômeno, tempos o agravamento da crise ambiental, uma vez que para que o consumo aumente, o capital opera de forma a diminuir o tempo de vida útil das mercadorias. Sobre isso, Harvey nos auxilia, especialmente ao destacar:

A meia vida de um produto fordista típico, por exemplo, era de cinco a sete anos, mas a acumulação flexível diminuiu isso em mais da metade em certos setores (como o têxtil e o do vestuário), enquanto em outros – tais como as chamadas indústrias de “*thoughtware*” (por exemplo, videogames e programas

de computador) – a meia vida está caindo para menos de dezoito anos. A acumulação flexível foi acompanhada na ponta do consumo, portanto, por uma atenção muito maior às modas fugazes e pela mobilização de todos os artifícios de indução de necessidades e de transformação cultural que isso implica. A estética relativamente estável do modernismo fordista cedeu lugar a todo o fermento, instabilidade e qualidades fugidias de uma estética pós-moderna que celebra a diferença, a efemeridade, o espetáculo, a moda e a mercadificação de formas culturais (HARVEY, 2007, p. 148)

Com as referidas mudanças nos padrões de consumo, é possível observamos também mudanças na organização do trabalho de acordo com a ocupação nos setores da economia. Para Harvey (2007), as mudanças no padrão de consumo, cada vez mais crescente e aligeirado, imbricadas com as mudanças na produção, explicam o crescimento do setor de serviços a partir da década de 1970.

Apesar do surgimento exponencial de empresas com a acumulação flexível e aparente concorrência entre capitalistas, Harvey (2007) observou uma tendência de aumento da monopolização com fusões de empresas.

Outra característica marcante da acumulação flexível é o chamado consórcio modular, uma espécie de terceirização, onde a fábrica toyotista é responsável por somente 25% da produção e os serviços são terceirizados, subcontratados. Durante minha graduação em geografia, tive a oportunidade de conhecer a fábrica da *Wolks* que já operava por meio do chamado consórcio modular. Abaixo temos a descrição retirada do site da *Wolks*:

Consórcio Modular: A fábrica da Wolks Caminhões e ônibus em Resende adotou um projeto inovador em termos de tecnologia e de respeito ao colaborador e ao meio-ambiente. Trata-se de um modelo inovador de gestão e que, ao longo dos anos provou ser um sucesso: o formato Consórcio Modular. O controle de qualidade do produto é de total responsabilidade da VWCO. Por sua vez, o Consórcio Modular busca redução nos custos de produção, investimento estoques, tempo de produção e, principalmente, agilidade na produção de veículos diferenciados. Os parceiros não participam do lucro final dos produtos. Eles continuam sendo fornecedores, com a grande diferença de também montar as peças que vendem. Na fábrica, compartilham com a VWCO toda a infraestrutura, o que inclui o restaurante e o ambulatório. A estratégia aumenta a produtividade e torna a montagem mais eficiente e flexível. Além disso, ao compartilhar a produção com os parceiros, a empresa consegue se concentrar mais em outros aspectos de seu negócio, com a logística, as estratégias de marketing, o atendimento ao consumidor e, em especial, o desenvolvimento de novos produtos.

Figura 12 – Esquema do consórcio modular



Fonte: Site da montadora Wolks

Assim, o argumento do consórcio modular é que essa forma de produção oportunizaria aumento na qualidade do produto final, uma vez que uma empresa contratada é responsável somente pelo vidro do caminhão, outra empresa responsável pelo pneu, além de diminuir os custos da produção.

Nessa forma produtiva, as fábricas são montadas em formato de galpões. Se no passado as fábricas possuíam estrutura fixa no território, nos dias atuais o maquinário é móvel e as fábricas podem se deslocar espacialmente pelo planeta. Em qualquer sinal de crise, ou mesmo oferecimento de melhores incentivos fiscais em outro canto do planeta, basta transferir o maquinário para outro balcão em países com menos rigor da legislação ambiental, maior incentivo fiscal, força de trabalho barata ou com legislações trabalhistas afrouxadas. Enquanto na produção fordista aproximadamente 75% da produção era realizada no interior da fábrica, no Toyotismo apenas 25% da produção é de sua responsabilidade (ANTUNES, 2020, p, 159), sendo as terceirizações e subcontratações centrais para sua dinâmica.

A acumulação flexível oportuniza, além da precarização do trabalho, rivalidades no interior das fábricas com distinção da cor dos uniformes de forma a diferenciar o trabalhador contratado pela fábrica do trabalhador terceirizado. O que estamos chamando de rivalidades são, em verdade, as estratégias para a desmobilização dos trabalhadores com a tentativa de apagamento das lutas de classes. Também veremos como o deslocamento espacial do capital permite a desarticulação das lutas dos trabalhadores. Antunes (2020) afirma que do ponto de vista da subjetividade dos trabalhadores,

principalmente entre os terceirizados, nota-se um enfraquecimento da identidade coletiva, desvalorização e discriminação entre estes, o que dificulta a solidariedade de classes. Ainda no que tange ao enfraquecimento da luta sindical por meio da dissolução paulatina da identidade do trabalhador observamos

(...) o enfraquecimento da organização sindical e das formas de luta e representação dos trabalhadores, decorrente da violenta concorrência entre eles, da sua heterogeneidade e divisão, implicando uma pulverização dos sindicatos, criada principalmente pela terceirização. No âmbito da representação sindical, as informações confirmam as teses debatidas nas pesquisas sobre terceirização: a pulverização dos sindicatos, a fragmentação dos trabalhadores, o enfraquecimento das ações coletivas e a perversa disputa entre os próprios sindicatos, pois chegam a existir entre quatro e seis sindicatos de maior porte numa mesma categoria, como é o caso dos petroquímicos, dos petroleiros, dos bancários e do serviço público (ANTUNES, 2020, p. 166-167)

Ainda em relação às consequências imediatas e objetivas na vida material dos trabalhadores, Antunes (2020) afirma que existem diferenças salariais que evidenciam o nível de precarização do trabalho na atualidade. É possível observar na produção a intensificação da jornada de trabalho, a exigência de metas inalcançáveis, abuso de poder, situações de assédio e discriminação dos terceirizados. Também se identificam piores condições de trabalho, maior rotatividade, e menos benefícios. Cabe destacar que, para além da precarização, Antunes afirma um dado perverso do Toyotismo; os acidentes de trabalho. Dessa forma, os trabalhadores terceirizados são aqueles que estão envolvidos no maior número de acidentes de trabalho, assim:

No que diz respeito à dimensão “condições de (in) segurança e saúde no trabalho”, observa-se que são os terceirizados que sofrem o maior número de acidentes, por maior exposição aos riscos, resultado dos padrões de gestão que desrespeitam o necessário treinamento, as informações sobre riscos, as medidas preventivas coletivas, etc. Os trabalhadores terceirizados, além de ganhar menos, trabalhar mais, ter mais instabilidade e menos direitos, são os que mais morrem e se acidentam. Tais vulnerabilidades de saúde e maior exposição aos riscos decorrem exatamente dessa condição mais precária de trabalho (ANTUNES, 2020, p. 163)

O autor destaca ainda que os setores estratégicos como petrolífero, eletricidade e construção civil, são os que apresentam maiores casos de acidentes, lembrando que estamos nos referindo aos trabalhadores terceirizados. “A terceirização no setor elétrico brasileiro tem sido classificada como uma das mais perigosas no sentido de pôr em risco a vida dos trabalhadores” (ANTUNES, 2020, p. 164).

4.3 - Dimensão geográfica e espacial da reestruturação produtiva

Como vimos anteriormente, a chamada reestruturação produtiva se apresenta enquanto estratégia do capital para contornar a crise do padrão fordista-keynesiano e neste subcapítulo, discutiremos as mudanças espaciais promovidas pelo Toyotismo.

Sem possibilidade de recorrer ao Estado para que este regulasse a recuperação econômica, tal como ocorreu após o ano de 1929, o sistema buscou em sua própria estrutura os elementos para a superação da crise, intensificando a incorporação da tecnologia informacional. Em um sistema ainda muito dependente da força de trabalho, a modernização tecnológica apresentava funções múltiplas, tornando-se instrumental para diferentes, mas coadunados propósitos (OLIVEIRA, 2008, p. 23-24).

Decerto, tal processo altera substancialmente além da produção, todas as dimensões da vida. A forma mais aparente e perversa do modelo flexível pode ser percebida através da intensificação das formas de exploração dos trabalhadores, conforme debatemos a partir da interlocução com Ricardo Antunes. Há de se ressaltar que, paralelamente às mudanças tecnológicas, no modelo produtivo assistimos o crescimento da ideologia pós-moderna, caracterizada pela centralidade no indivíduo, pela fragilidade das relações pessoais, marcada pelo efêmero, pela rapidez e pelo enfraquecimento da luta de classes. Todo esse movimento se torna especialmente importante na medida em que a volatilidade da moda, dos costumes, do consumo, se apresenta de forma positiva ao ciclo do capital, aligeirando cada vez mais a produção e sua realização. Sobre isso, Harvey (2007) pontua:

A acumulação flexível foi acompanhada na ponta do consumo, portanto, por uma atenção muito maior às modas fugazes e pela mobilização de todos os artifícios de indução de necessidades e de transformação cultural que isso implica. A estética relativamente estável do modernismo fordista cedeu lugar a todo o fermento, instabilidade e qualidades fugidias de uma estética pós-moderna que celebra a diferença, a efemeridade, o espetáculo, a moda e a mercadificação de formas culturais (idem, p. 148)

O movimento de reestruturação produtiva emerge em um momento de grandes avanços tecnológicos, em um momento chamado de revolução técnico científica. Dentre as importantes invenções que marcam tal período, temos o desenvolvimento tecnológico ligado à área da informática, com especial destaque para a robótica e o advento da internet. Os desdobramentos tecnológicos do nosso tempo histórico permitiram que o capital entrasse em seu momento mais agressivo, marcado, como vimos, pela desregulamentação da economia, pela financeirização, pela possibilidade de dinheiro se tornar mais dinheiro. O desemprego estrutural cada vez mais crescente, trabalhadores

sendo substituídos por máquinas, um inchaço cada vez mais crescente do setor terciário, marcado não pelo crescimento espontâneo, mas pela expulsão de trabalhadores da indústria. Fome, subemprego, crescimento do exército industrial de reserva e, mais recentemente, uma administração da pobreza, travestida do chamado empreendedorismo, uma versão romantizada para a perda de direitos trabalhistas e a falta de perspectiva. É possível notar nas cidades um processo de urbanização cada vez mais caótico, fenômenos como a chamada macrocefalia urbana, concentração espacial nos centros urbanos com crescente processo de periferização, violência, poluição, etc. Também assistimos o deslocar espacial da produção, que nos dias de hoje se torna possível com a chamada separação entre gestão e produção e toda uma reorganização com mudança espacial na dinâmica das cidades. Áreas antes marcadas pela produção industrial passam a ser vazios urbanos com o deslocar de indústrias para o interior das metrópoles na busca pela maximização dos lucros, seja por meio de isenções fiscais, seja por facilidades no escoamento da produção, ou mesmo na busca de um determinado tipo de mão-de-obra.

Estamos diante, portanto, de mudanças jamais vistas que afetam todo o globo com consequências, em especial, para os países da periferia do capitalismo. Como evidenciamos, essas transformações no espaço geográfico afetaram substancialmente o município de Maricá.

No livro *17 contradições e o fim do capitalismo*, Harvey destaca que sem o desenvolvimento geográfico desigual e suas contradições, há muito tempo o capital já teria ossificado e se tornado caótico (HARVEY, 2016, p. 139-140). A partir dessa proposição, Harvey nos auxilia, especialmente para a presente pesquisa, na compreensão da articulação existente entre a reestruturação produtiva e a produção das cidades. Com o incremento tecnológico, possibilidade de escoamento veloz de mercadorias, bem como desinvestimento e reinvestimento de capitais em diferentes espaços, novas estratégias de acumulação são criadas.

Diante das novas possibilidades de acumulação e deslocamento geográfico de capitais, o capital investe em infraestrutura incrementando a densidade técnica que “(...) cria uma paisagem geográfica que satisfaz suas necessidades em determinado momento, apenas para destruí-la em outro e facilitar uma nova expansão e transformação qualitativa” (HARVEY, 2016, p. 146).

O capital desencadeia as forças de “destruição criativa” sobre a terra. Alguns grupos se beneficiam da criatividade, enquanto outros sofrem o impacto da destruição. Invariavelmente, isso envolve uma disparidade de classes (ibidem).

Ainda em Harvey (2007), o autor nos auxilia na compreensão da relação imbricada entre mobilidade geográfica e acumulação capitalista. Para este autor, “o capitalismo está se tornando cada vez mais organizado através da dispersão, da mobilidade geográfica e das respostas flexíveis nos mercados de trabalho... nos mercados de consumo, tudo isso acompanhados por pesadas doses de inovação tecnológica” (idem, p. 150-151).

Harvey (2007) trata da chamada compressão espaço temporal cada vez mais evidente a partir do incremento tecnológico na década de 1970. A velocidade das informações, a possibilidade de mobilidade de capitais, o encurtamento das distâncias através do tráfego aéreo, nos dá a sensação de que o globo terrestre está encolhendo. Assim, o capital hoje pode se deslocar espacialmente buscando áreas do planeta onde seja capaz maximizar seus lucros. O centro do capitalismo cada vez mais com a função da gestão, abrigando escritórios e enviando suas fábricas poluidoras aos países da periferia. Países com legislações ambientais enfraquecidas, reformas trabalhistas operando na direção de perdas dos direitos da classe trabalhadora, mão-de-obra barateada, acidentes ambientais, tudo isso configurando a paisagem das grandes cidades imprimindo a marca da coexistência entre o moderno e o atrasado.

Como os usos e os significados de espaço e tempo se transformaram com a transição do fordismo à acumulação flexível? Quero sugerir que temos vivenciado, nas últimas duas décadas, uma fase intensa de compressão espaçotemporal que vem provocando um impacto desorientador e disruptivo sobre as práticas político-econômicas, sobre o equilíbrio do poder de classe e sobre a vida cultural e social... a transição à acumulação flexível foi em parte realizada por meio da rápida implementação de novas formas organizacionais e novas tecnologias na produção. Ainda que as últimas possam ter se originado na busca por superioridade militar, sua aplicação esteve relacionada a contornar a rigidez do fordismo e acelerar o tempo de rotação do capital como uma solução aos problemas do fordismo-keynesianismo que culminaram em uma crise aberta em 1973 (HARVEY, 2020, p. 125)

Harvey nos coloca a seguinte pergunta: “como fica o poder do Estado nisso tudo e por qual lógica distinta ele intervém no processo de formação da paisagem?” Harvey, *ibidem*. Como já foi discutido, consideramos que não é possível dissociar o político do econômico, ou seja, capital e Estado. Ademais, o percurso teórico desenvolvido na presente análise nos sugere que o Estado vai operar segundo interesses da classe capaz de se tornar e manter hegemônica no bloco no poder.

A paisagem geográfica do capitalismo (em oposição à do capital) é nitidamente moldada por uma multiplicidade de interesses, uma vez que indivíduos e grupos tentam definir espaços e lugares para si próprios contra o pano de fundo dos processos macroeconômicos do desenvolvimento geográfico desigual, orientados conjuntamente pelas regras da acumulação do capital e pelo poder do Estado (HARVEY, 2016, p. 149)

Na particularidade, ou seja, em um nível menor de abstração, Oliveira (2008) nos oferece ferramentas analíticas que podem ser uma chave de leitura específica para o caso específico de Maricá, ao evidenciar como são desenvolvidas as novas estratégias de localização dos empreendimentos. Ele diz o seguinte:

O território – e, nele, as políticas públicas e as ações sociais que o organizam – ganha um grande destaque nesse cenário. As novas estratégias de localização dos empreendimentos, associadas às diretrizes do projeto político neoliberal quanto à desregulamentação dos direitos sociais e dos investimentos produtivos, bem como quanto à descentralização das políticas sociais aí implicadas, criam a imagem de que o crescimento econômico e o desenvolvimento social são de responsabilidade dos governos locais, delegando-se aos agentes e sujeitos sociais locais a elaboração de estratégias relativas ao seu próprio desenvolvimento (OLIVEIRA, 2008, p. 18).

Dialeticamente, observa-se, na cena política, movimentos de resistência no que tange às transformações territoriais, conforme pode ser melhor evidenciado nas análises de Oliveira (2008), quando o autor nos alerta que território e poder não são realidades reificadas, mas conceitos articuladores dos agentes econômicos e sujeitos sociais que

[...] disputam os sentidos de uma nova organização social nos lugares investigados, cuja compreensão analítica nos obriga a considerar tanto as forças, relações e associações instituídas pelas classes dominantes, responsáveis pelas desigualdades sociais presentes no território, mas, igualmente, as forças e sujeitos sociais que se opõem e produzem movimentos de resistências a diferentes formas de dominação em seus territórios (OLIVEIRA, 2008, p. 18 -19).

Nesta sessão, buscamos mostrar como o desenvolvimento tecnológico oportunizou as mudanças espaciais, as mudanças na chamada nova Divisão Internacional do Trabalho e como o incremento tecnológico permitiu o capital atingir esse atual nível de intensificação da exploração da força de trabalho bem como a destruição ambiental.

4.4 - Neodesenvolvimentismo

Neste tópico, pretendemos discutir o conceito de neodesenvolvimentismo por considerarmos que há nexos entre o processo de reestruturação produtiva do território impulsionadas, sobretudo, pela política neodesenvolvimentista do governo PT, que com

seu Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) coloca a construção do Comperj enquanto centro do PAC. A partir da promessa da construção do Comperj, com instalação em Itaboraí, os municípios impactados diretamente pelo empreendimento sofreram significativas alterações em suas dinâmicas. No caso de Maricá, a partir da redefinição de atividades econômicas e por meio da valorização do solo urbano, aliada à sua “vocaçãõ” para o ecoturismo, o município passa a ser interessante ao capital estrangeiro (espanhol e português), que encontram na cidade uma possibilidade de construir um resort na restinga de Maricá.

Cabe lembrar que o Comperj se apresenta enquanto um ponto nodal na compreensão da elaboração da política pública do município de maricá, tendo em vista que o Comperj foi responsável pela elaboração da Agenda 21 municipal, documento este que, segundo a prefeitura em seu site, afirma ser o principal eixo orientador das práticas de educação ambiental no município. Assim, consideramos que seja fundamental ao leitor compreender o que estamos chamando de neodesenvolvimentismo.

Por neodesenvolvimentismo, podemos compreender um conjunto de práticas e ações voltadas para a superação das desigualdades sociais a partir do crescimento econômico. De forma bastante simplória, tem suas origens na antiga ideia de fazer o bolo crescer para aumentar as fatias. Sampaio Jr (2019) nos auxilia a entender que esse tipo de política busca conciliar a superação das desigualdades com o crescimento econômico sem romper com aquilo que é justamente o impeditivo do desenvolvimento social.

Para Sampaio Jr (idem), o desenvolvimentismo é um conceito vazio que objetiva expressar o pensamento crítico sobre os desafios do desenvolvimento nacional. Assim, o desenvolvimentismo seria uma forma de integrar a industrialização superando seu caráter dependente e as desigualdades entre as classes sociais, superando a posição subalterna dos países latino Americanos em relação ao capital internacional. Os formuladores desenvolvimentistas objetivavam o enfrentamento ao imperialismo, em suas palavras:

(...) que submete as economias periféricas aos imperativos do desenvolvimento desigual e combinado, bem como por reformas estruturais que liquidem as bases objetivas e subjetivas do regime de segregação social – o latifúndio e os privilégios aberrantes de burguesias dependentes, cuja força se alimenta na pobreza e na miséria de expressivos contingentes da população. Por diferentes caminhos, as formulações desenvolvimentistas partiam do suposto de que as estruturas que bloqueavam o desenvolvimento capitalista nacional eram produto de contingências históricas que poderiam ser superadas pela “vontade política” nacional. Não haveria nenhum obstáculo intransponível que impedisse a possibilidade de conciliar capitalismo, democracia e soberania nacional nas economias da periferia do sistema imperialista (idem, p. 95)

Para os desenvolvimentistas, superar os problemas estruturais da sociedade brasileira implicaria, necessariamente, em mudanças expressivas como o crescimento e a modernização. Sampaio Jr (2019) afirma que o pensamento desenvolvimentista tem seu desenvolvimento e seu declínio com o processo de industrialização por substituição de importações e que estava relacionado com a revolução burguesa nas décadas de 1950 e 1940. O desenvolvimentismo pensado pelas frações burguesas progressistas tem suas bases na Política da CEPAL.

Sampaio Jr (2019) afirma que o neodesenvolvimentismo busca extrair os aspectos “positivos” do neoliberalismo e se apresenta enquanto nova ordem teórica a partir dos anos 2000. Dessa maneira, o debate fica centrado nas estratégias para promoção do crescimento econômico. Marcelo Carcanholo afirma que o neodesenvolvimentismo não pode ser entendido enquanto sinônimo de progresso, uma vez que as estruturas do capitalismo se mantêm inalteradas. É preciso lembrarmos que ao tratar do Brasil, estamos diante de um país capitalista dependente que possui como característica fundamental a reprodução da pobreza, sendo esta, a galinha dos ovos de ouro da burguesia, conforme destaca Sampaio Jr. Também é característica fundamental do capitalismo dependente o desequilíbrio brutal entre as classes sociais, operadas por um Estado brutal que impede os debaixo de se tornarem sujeitos históricos, seja pela violência ou pela cooptação.

Tanto Carcanholo⁸ quanto Sampaio Jr (2019) entendem que o neodesenvolvimentismo seria uma espécie de alternativa ao neoliberalismo, buscando uma espécie de “terceira via” para superação dos problemas emergentes no país. Carcanholo toma como ponto de partida o neoliberalismo para então desenvolver o que é o neodesenvolvimentismo. Assim, o neoliberalismo buscaria estratégias de tornar a realidade uma fórmula matemática e a partir das reformas econômicas o ambiente competitivo seria retomado promovendo crescimento e consequente superação das desigualdades, via distribuição. Entretanto, as reformas neoliberais aprofundaram os determinantes da dependência na América Latina. Houve a necessidade do capitalismo superexplorar a força de trabalho pra acumular. Isso reverbera nos problemas sociais da renda, riqueza e propriedade. A pergunta que o autor nos coloca é a seguinte: se o

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=vA77hcrqaDo&t=219s> visto em 04/06/21

capitalismo dependente, conseguiu aumentar a exploração da força de trabalho, então porque a América Latina não cresceu? Para esta resposta, Carcanholo afirma que o argumento utilizado é de que apesar do aumento da massa de mais valia, a apropriação foi cada vez mais financeira, capital fictício. Isso não oportunizava o crescimento da cadeia produtiva, o que por conseguinte trava o crescimento e a geração de empregos. Portanto, basta, segundo os neodesenvolvimentistas, mudar a forma de apropriação incentivando o capital de se acumular na esfera produtiva para que haja a retomada do investimento no sentido macroeconômico tradicional, emprego, desenvolvimento e crescimento.

Carcanholo nos explica que para mudar essa lógica de apropriação, a estratégia é a redução da taxa de juros em comparação com a taxa de lucro do capital produtivo, que incentiva essa mudança na lógica da apropriação. A proposta é redução da taxa de juros que expande a demanda agregada e se houver restrição na oferta, ocasiona a pressão sobre o preço e resolve o problema da inflação. Há outras questões como controle do câmbio, ampliação do investimento estatal para ampliar a capacidade produtiva.

A grande questão que se apresenta é a seguinte: o neodesenvolvimentismo pode ser resumido a uma mudança da política econômica mudando a forma de apropriação do capital, com foco na lógica produtiva. Em relação à reversão das reformas neoliberais, Carcanholo aponta que o argumento neodesenvolvimentista é cretino pois justifica que o custo da reversão é tão alto que não vale a pena e seria mais simples administrar os problemas. Assim, em sua conclusão, o neodesenvolvimentismo no Brasil é uma falsa alternativa ao neoliberalismo, sendo uma mudança de política econômica no discurso, apenas.

Do ponto de vista das políticas sociais, o neodesenvolvimentismo também não difere muito do neoliberalismo, pois ambos operam na lógica do indivíduo, por meio da distribuição da desigualdade do ponto de vista do indivíduo o que acaba por soterrar a luta de classes. Um retorno as políticas compensatórias em relação às reformas estruturais. O neodesenvolvimentismo não é mudança da estratégia de desenvolvimento, é a manutenção da estrutura, o que aumenta a condição dependente, aumenta a necessidade de intensificação da exploração da força do trabalho, então os problemas sociais não só permanecem como são aprofundados.

De acordo com Sampaio Jr (2019), o novo desenvolvimentismo busca conciliar os aspectos positivos da tradição liberal e a superação dos aspectos negativos. O centro do debate se circunscreve nas formas de superar os entraves ao crescimento econômico.

4.4.1 - Neodesenvolvimentismo e governo PT – reversão neocolonial

Sampaio Jr (2019) destaca a falta da noção de totalidade dos defensores do neodesenvolvimentistas ocultando as relações existentes entre o Estado brasileiro e o capital internacional. Estamos diante de uma reversão neocolonial que pode ser observada pelo processo de desindustrialização. Sampaio Jr (idem) destaca:

Perdem-se os elos inextrincáveis entre presença dominante do capital internacional, vulnerabilidade externa estrutural, desindustrialização e especialização regressiva das forças produtivas. Desaparecem os nexos entre burguesia dos negócios, especulação mercantil e financeira como base da acumulação capitalista, dependência estrutural da exportação de commodities e revitalização do latifúndio e do extrativismo – estruturas típicas da economia colonial. Por fim, a opção por ficar na superfície dos fenômenos impede que se vejam os vínculos indissolúveis entre burguesias rentistas, discriminação contra o investimento produtivo, ajuste fiscal permanente, limites estruturais à expansão do mercado interno e precariedade das políticas públicas. Sem colocar em evidência os poderosos interesses burgueses externos e internos que devem ser enfrentados para que se possam abrir novos horizontes para o desenvolvimento, os neodesenvolvimentistas ficam presos ao fim da história (idem, p. 104)

No artigo intitulado “limites dos governos progressistas: o caso brasileiro”, Sampaio Jr (2019b) empreende uma análise dos governos petistas a partir da falácia de que estes haveriam encontrado a fórmula mágica para conciliar crescimento econômico e equidade. “Sem alterar a dupla articulação que caracteriza o capitalismo dependente – segregação social e dominação imperialista -, os governos progressistas agiram sobre os efeitos dos problemas e não sobre as causas” (idem, p. 119). Sua análise parte dos condicionantes do capitalismo do tipo brasileiro caracterizada pelo abismo entre ricos e pobres e uma posição subalterna em relação ao capital internacional, condições estas determinadas historicamente. Pontuando estes determinantes, temos uma formação social colonial, desigualdade social extrema, baixo grau de desenvolvimento das forças produtivas e um enorme contingente do exército industrial de reserva. Nessa perspectiva, torna-se indispensável a superação dos condicionantes estruturais que caracterizam a sociedade brasileira.

O Estado brasileiro se caracteriza pelo controle de uma plutocracia, ou seja, dominado pelos mais ricos dando poucas possibilidades para a efetivação da transferência de renda e para políticas voltadas para a população mais pobre. Ainda a respeito do capitalismo dependente no Brasil, Sampaio Jr (2019b) pontua:

O capitalismo dependente é uma formação social sui generis. Ele fraco da economia mundial, seu movimento, mesmo possuindo características próprias, está sobredeterminado pelas vicissitudes de um todo maior, condicionado, em cada momento histórico, pelo caráter desigual e combinado do desenvolvimento capitalista em escala global. Imponente para gerar as dinâmicas econômicas necessárias para a internalização de todas as fases do circuito de valorização do capital, o movimento do capitalismo dependente é complexamente determinado pelas tendências que inundam do capitalismo central e pelos processos adaptativos internos que definem o sentido, o ritmo e a intensidade do desenvolvimento capitalista (idem, p. 121 e 122)

“A situação de dependência consubstancia-se na cristalização de um tipo de relação capital-trabalho incompatível com a internalização de todas as fases do circuito de valorização do capital” (idem, 122). Dessa forma, a economia brasileira não possui um dinamismo e força próprios pelo não controle da mobilidade de capital internacional que entra no país e pela posição do Brasil em uma condição subalterna. A impossibilidade de mecanismos endógenos que favoreçam o aumento da produtividade e aumento dos salários deve-se ao desequilíbrio na correlação de forças entre o capital e trabalho, segundo o mesmo autor.

Em suma, o sistema capitalista mundial cria obstáculos ao desenvolvimento das economias periféricas de duas maneiras: porque a difusão desigual de progresso técnico restringe o acesso dos países dependentes ao patrimônio tecnológico da civilização ocidental; e porque seus princípios de organização e funcionamento exijam condições materiais, sociais, culturais e políticas que não existem nas regiões periféricas ou que não são aí encontradas nas formas necessárias para que o capitalismo possa desenvolver todo o seu potencial construtivo (idem, p. 125).

Dadas as características fundamentais do capitalismo dependente, Sampaio Jr (2019b) sublinha que a coexistência da relação do moderno e arcaico precisa ser balizada tendo em vista dois objetivos. O primeiro objetivo consiste em não comorte a unidade das classes dominantes e o segundo, garantir a impossibilidade da emergência dos pobres como sujeitos políticos.

Sampaio Jr (2019b) caracteriza o governo PT enquanto governo que se subalternizou ao grande capital promovendo uma dominação burguesa que já se manifesta na famosa carta escrita por Lula da Silva aos brasileiros às vésperas da eleição de 2002. O autor apresenta uma série de fatos que evidenciam o compromisso do PT com

a burguesia. Fizemos um breve resumo em tópicos a partir do texto de Sampaio Jr (2019b).

-A demissão de Marcelo Rezende da Superintendência do INCRA, que havia sido indicado pelo Movimento dos Sem Terra – MST e pela Comissão da Pastoral da Terra CPT, o que marcou a posição do governo ao lado do latifúndio.

-Liberalização do comércio exterior que expôs os agricultores familiares à concorrência desigual com produtos importados. Modernização do campo apoiando multinacionais que controlam pacotes tecnológicos e biotecnológicos da agricultura capitalista e abandono total da reforma agrária no governo Dilma.

-Reforma da previdência social dos servidores públicos sob orientação dos organismos internacionais.

- Ataque aos direitos trabalhistas no segundo governo de Dilma com restrições às condições ao acesso ao seguro-desemprego, pensão por morte, auxílio-doença e acesso à previdência social.

-Política monetária do governo Dilma que insistiu em não reduzir a taxa de juros quando o país entrava em recessão.

- Na educação, investimentos nas universidades privadas de qualidade duvidosa por meio do PROUNI ao invés de engrossar o orçamento das universidades federais.

- O governo PT em vez de reforçar o orçamento do SUS ofereceu subsídios públicos na forma de isenções e deduções fiscais às operadoras e usuários de planos e seguros privados de saúde.

É preciso lembrarmos também dos vultosos investimentos públicos com os grandes eventos como a Copa do Mundo e Olimpíadas. Este fato desencadeou uma série de manifestações populares em decorrência dos gastos públicos com obras no lugar do investimento com as necessidades estratégicas das cidades. Sampaio Jr (2019b) também chama atenção para o fato de Kátia Abreu) liderança conservadora dos ruralistas conhecida como a “rainha da motosserra”) ter se tornado uma das maiores lideranças do governo Dilma. Em relação à Comissão Nacional da Verdade, instituída no governo Dilma, não houve mudanças em relação ao governo Lula que apenas reconheceu que as vítimas da ditadura mereciam alguma forma de indenização. Sampaio Jr (idem) também destaca o entusiasmo do presidente Lula à intervenção armada nas favelas por meio das

Unidades Policiais de Pacificação e o caráter violento em relação às manifestações contra a Copa na Lei Antiterrorista que objetiva criminalizar protestos sociais.

“Posta em perspectiva histórica, o balanço dos treze anos de governos progressistas no Brasil revela que a suposta relação entre crescimento e equidade foi superficial, parcial e fugaz, quando não pura e simplesmente enganosa” (idem: 140). Apesar da avaliação do autor evidenciar os limites dos governos petistas, Sampaio Jr (idem), reconhece que houve um aumento real no poder de compra da população, mas pela fragilidade das políticas públicas, com o avanço da crise a população com renda inferior ao suficiente para comprar a cesta básica aumentou em 10 milhões, chegando a marca de um total de 25 milhões em 2017. É preciso salientar também que não houve mudança na concentração da renda e os 10% mais ricos seguiram concentrando cada vez mais. Abaixo, alguns dados relevantes sobre a falsa análise de superação da pobreza dos governos PT,

Estimativas da distribuição pessoal da renda derivadas de informações do imposto de renda revelam que a melhoria na distribuição pessoal da renda ficou circunscrita ao universo dos 90% mais pobres, pois, como seria de se esperar, os mecanismos de concentração da renda entre os 10% mais ricos continuaram operando plenamente. No final desse período, os 10% mais ricos aquinhoavam 55,3% da renda (54% no início); os 1% mais ricos detinham 27,8% da renda (25% no início); os 0,1%, que contemplam 142.500 mil pessoas, apropriavam-se de 14,4% da renda (11% no início); e os 0,001%, 1.425 indivíduos, ficaram com 3,9% da renda, praticamente dobrando sua participação na renda nacional. Em poucas palavras, o modesto progresso na posição dos 50% mais pobres, cuja participação aumentou de 11% para 12,3%, foi obtido às custas da redução na participação do segmento composto pelos 40% logo abaixo dos 10% mais ricos. (MORGAN, 2007 e MEDEIROS, 2015) Para além da efêmera mitigação da pobreza extrema e da modesta melhoria no poder aquisitivo dos salários, cujos avanços já começaram a regredir, não só o caráter extremos e persistente da desigualdade social não foi revertido como, ao aprofundar o processo de reversão neocolonial, as contradições inerentes ao crescimento nos marcos do subdesenvolvimento reforçaram os condicionantes responsáveis pela tendência estrutural à concentração da renda e da riqueza (idem, 142).

V - EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM MARICÁ

O presente capítulo tem por objetivo apresentar de que forma se constitui a educação ambiental no município de Maricá, mapeando as práticas de EA que são desenvolvidas no recorte temporal que contempla a construção desta tese (4 anos). Dessa forma, apresentaremos sua estruturação mediante a Secretaria de Educação, além dos resultados obtidos a partir da pesquisa empírica que inclui a entrevista com o Coordenador da Educação Ambiental, nossa visita a campo e os resultados levantados a partir de um questionário realizado de forma complementar da nossa análise.

Conforme apontado no item que trata da relevância e justificativa da presente tese, o município de Maricá se destacou na pesquisa do MEC por apresentar um Índice de Desenvolvimento da Educação Ambiental elevado na região sudeste. Segundo Lima (2007), desde 2001 o INEP incluiu como parte do censo escolar perguntas a respeito da oferta de educação ambiental no ensino fundamental. De acordo com a autora, no relatório intitulado “Um retrato da Presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão” (MEC/INEP) os resultados indicam um crescimento significativo da oferta de EA entre os anos de 2001 e 2004, universalizando tal prática. Motivados pelos resultados apontados nesta pesquisa, houve um movimento da equipe de EA do MEC em criar uma parceria com a ANPED, UFRJ e outras universidades com vistas a aprofundar o conhecimento sobre as práticas de EA nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental. No que se refere aos critérios geográficos adotados para o desenvolvimento da pesquisa “O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?”, Lima explica

O trabalho foi realizado por região geográfica, representada, cada uma, por uma Universidade Federal. Em cada região foram escolhidos (de acordo com critérios estabelecidos pelo MEC) dois estados; em cada estado, quatro municípios e em cada município, dez escolas, sendo quatro estaduais, quatro municipais e duas privadas. As escolas (especialmente na região sudeste) foram, em sua maioria, indicadas pelas Secretarias Municipais e Estaduais de Educação como instituições cujas práticas de EA se destacavam. Isso não significa que tais escolas eram as que tinham as mais bem sucedidas práticas de EA, nem as únicas a desenvolverem bons trabalhos, até porque, a amostragem de escolas está longe de representar a realidade educacional da região. Além do mais, foi feita apenas uma visita a cada escola, o que não permite um conhecimento mais aprofundado sobre as realidades investigadas. (LIMA, 2007, p. 2)

Após apresentarmos brevemente as razões que justificam a existência da pesquisa do MEC, que foi um dos motivadores da presente investigação, discutiremos no presente capítulo de que forma a educação ambiental no município de Maricá se constrói, se

estrutura, quais são as suas práticas e seus desafios. A partir deste ponto, apresentaremos ao leitor os resultados da nossa investigação empírica, mediada através das nossas referências teóricas; a análise.

De acordo com levantamentos feitos em documentos da Prefeitura de Maricá, identificamos que a educação ambiental está prevista no regimento escolar em todos os níveis de ensino na forma de projetos. Assim, a educação ambiental encontra-se fundamentada na lei federal (PNEA) nº 9.795/99 que orienta a educação ambiental não enquanto disciplina, mas sim enquanto tema transversal, podendo ser desenvolvida por diferentes áreas do conhecimento. Cabe ressaltar que no Regimento Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino de Maricá, publicado em 05/11/2012, a educação ambiental aparece apenas em uma pequena observação contida no capítulo que trata da Matriz curricular. O fato de a educação ambiental não ser melhor explicitado no Regimento, acaba por permitir que os PPP tenham total autonomia para seu desenvolvimento. Tal fato não seria um problema, entretanto, muitas vezes o PPP não é bem documentado, geralmente sobre o argumento de que se encontra em construção. A lacuna que aparece em muitos casos decorre da falta de formação dos professores para o desenvolvimento da questão ambiental. Ainda é comum que currículos das licenciaturas não incluam a educação ambiental, sendo os professores de ciências e geografia os mais “preparados” para trabalharem com tal temática. Maia, Teixeira e Agudo (2015) destacam a necessidade do aprofundamento epistemológico na educação ambiental, e como vimos, destacam que a educação ambiental penetra na escola pública por meio dos principais documentos que regulamentam a temática, sendo os principais documentos de referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei 9.795/9 e o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA). Cabe sinalizar que tais documentos expressam uma visão conservadora da educação ambiental.

No que se refere à dimensão da formação de professores, lacuna que observamos empiricamente, Tozoni-Reis (2015) ao analisar a situação da formação inicial de professores da educação ambiental, tem como ponto de partida a constatação que a educação ambiental que se pratica nas escolas é muito fragilizada.

Essa afirmação respalda-se em vários estudos sobre a educação ambiental escolar, particularmente os do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental – GPEA – organizado junto ao Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência da Unesp, campus de Bauru. Nos últimos anos, os membros desse Grupo vêm se dedicando principalmente – embora não exclusivamente – aos estudos sobre a educação ambiental escolar. As dissertações, teses, livros e artigos que mostram essa produção trazem fortes e variados indicadores de que

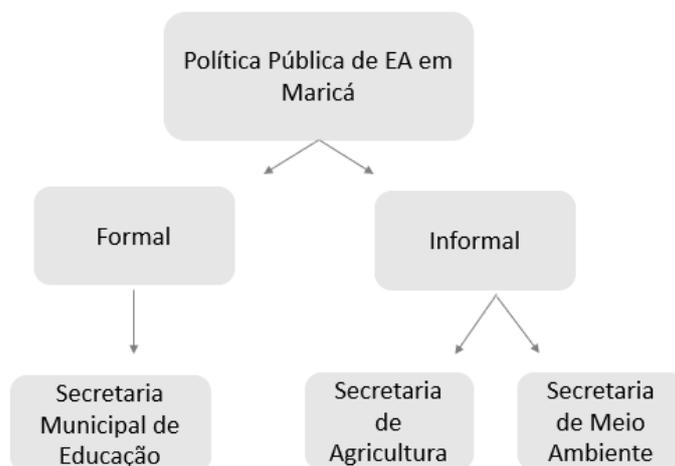
a educação ambiental praticada nas escolas da educação básica é muito frágil (idem, p. 106).

Segundo a autora, tal fragilidade é resultado da forma pela qual a educação ambiental é inserida nas escolas, sempre tangenciando o currículo por meio de atividades pontuais e inseridas muitas vezes por atores externos e alheios à escola, como ONGs, empresas privadas, voluntários, etc. Essa forma de inserção da educação ambiental resulta, sobretudo, da lógica que permeia a educação como um todo na contemporaneidade, a lógica empresarial. Outro elemento determinante, segundo Tozoni-Reis é a formação frágil dos professores. Em suas palavras:

Reconhecemos a formação inicial de professores como um dos determinantes dessa fragilidade, portanto, um dos elementos na sua superação. Os cursos de formação inicial de professores, no Brasil, apresentam inúmeras dificuldades e déficits, frequentemente relatados pela literatura da área, levando-nos a assumir como premissa geral que esses cursos não têm possibilitado uma formação inicial sólida. A fragilidade desses cursos é reconhecida, tanto na dimensão teórica (ênfase em conteúdos específicos, ênfase em teorias pedagógicas e com desarticulação da realidade educacional concreta de nosso país, diminuição na formação teórica) como na prática (descuido com estágios, aumento da prática “pela prática”), prevalecendo a desarticulação entre essas dimensões, ora promovida e mantida pela racionalidade técnica, ora pela racionalidade prática. Às fragilidades curriculares articulam-se a desvalorização e a proletarização da profissão. De forma sintética, temos como resultado um quadro muito preocupante, principalmente para aqueles que assumem a pedagogia histórico-crítica como referência: “a frágil preparação para o exercício do magistério na educação básica” (TOZONI-REIS, 2015, p. 111)

Na ausência de documentos que regulamentem a educação ambiental no município de Maricá, buscamos obter fontes diretas sobre a construção da política de educação ambiental no município a partir de uma entrevista aberta com o coordenador da educação ambiental em Maricá. De acordo com o coordenador, a educação ambiental se orienta de maneira formal, por meio da Secretaria de Educação e de forma informal, vinculada à Secretaria de Meio Ambiente.

Figura 13 – Estrutura da Educação Ambiental mediante as Secretarias Municipais



Fonte: Elaborado pela própria autora

5.1 - Educação ambiental em Maricá – Análise da entrevista

Como salientado, uma dificuldade da pesquisa foi a ausência de documentos elaborados pela prefeitura que explicitem como se estruturam as ações de educação ambiental em Maricá. Dessa forma, elegemos como instrumental metodológico a elaboração de uma entrevista com o coordenador da educação ambiental, vinculado à Secretaria Municipal de Educação. Assim, entramos em contato com nosso interlocutor, que aceitou ser entrevistado e no dia 14 de maio fomos então à Secretaria, local combinado para a realização do nosso diálogo. Estavam presentes também duas funcionárias que acabaram participando ao explicitarem seus papéis no desenvolvimento da EA em Maricá.

Com vistas a estreitar a confiabilidade e deixar nosso entrevistado mais à vontade, abrimos a entrevista ouvindo um pouco sobre sua trajetória profissional e sua relação com o município. O professor Carlos Alberto⁹, biólogo, inserido na rede municipal de Educação de Maricá desde 2009, atuou na primeira gestão municipal do PT na Secretaria do Meio Ambiente. A partir do seu trabalho na Secretaria de Meio Ambiente e por meio de sua vivência, nosso entrevistado foi conhecendo melhor os ambientes de Maricá e desenvolvendo um diagnóstico do município até então desconhecido por ele. Aos poucos

⁹ Nome fictício

o coordenador passou a se envolver também com outras cidades do Conleste¹⁰ e participou do desenvolvimento da Agenda 21 local, o que lhe permitiu esse melhor conhecimento e diagnóstico do município. O trabalho com a educação foi crescendo conforme o professor fazia saídas com alunas que na época estavam em formação no curso de Biologia e as inseria nas escolas. Assim, foram sendo construídas pontes entre as professoras estagiárias do coordenador que estavam em formação na área de biologia. Seu papel então era de acompanhar os estágios e passar as avaliações de biologia. A partir desta experiência, o trabalho foi crescendo, uma vez que as alunas iam para a sala de aula e participavam junto ao coordenador das visitas às escolas. O conhecimento do coordenador na área ambiental, conhecimento da restinga e dos ambientes naturais da cidade, facilitou esse trabalho. A partir da entrevista, foi possível notar que o trabalho da Educação Ambiental foi sendo construído a partir da experiência pessoal de trabalho do coordenador Carlos Alberto e não contava com uma equipe que o auxiliasse.

Entrevistado: *Então ficou fácil pra mim organizar isso, muito embora eu nunca tive assim uma equipe, não. Tem um ou outro, que me ajuda e foi crescendo aqui também. O trabalho. Aí começou as grandes mudanças aqui e começamos a interagir melhor, e aí isso aí começou a andar, né. Mas realmente falta essa, normativa, de colocar a gente pra fazer uma política de educação ambiental no município.*

A educação ambiental no município de Maricá é desenvolvida a partir de uma base formal, vinculada à Secretaria Municipal de Educação e um desenvolvimento informal, vinculado à Secretaria Municipal de Meio Ambiente. É chamada de educação ambiental formal aquela vinculada à Secretaria de Educação tendo em vista o trabalho realizado com alunos e no espaço da escola. Já a educação ambiental informal contempla atividades para a população de forma geral, mesmo aqueles não vinculados a escola. Na Secretaria de Meio Ambiente, a educação ambiental vincula-se à Cidade Sustentável. A educação ambiental chamada de formal existe desde 2015, período da primeira gestão do Ex prefeito Quaqué do Partido dos Trabalhadores.

¹⁰ O Conleste é um consórcio público formado por 16 municípios do Leste Fluminense cujo principal objetivo é traçar **estratégias de atuação conjuntas**, conquistando, por meio de parcerias, atrativos que possam contribuir para o **crescimento econômico, cultural e sustentável das regiões consorciadas**. Fonte: <http://conleste.com.br/quem-somos/>

Um dos primeiros trabalhos desenvolvidos pela Educação de Maricá foi o projeto Kombi de Ciências Itinerante, que no ano de 2017 já havia passado por cerca de 50 escolas, levando temas de ciências e educação ambiental nas escolas. Conforme nos informou Carlos Alberto, atualmente o projeto encontra-se parado em decorrência da pandemia de Covid-19 e hoje passa por uma reformulação para seu retorno em 2022. Não contando com previsão orçamentária para sua execução, o coordenador nos informou que a Kombi foi cedida pela Secretaria de Educação e que no passado recebeu financiamento do Programa Mais Educação.

O coordenador Carlos Alberto pouco falou sobre o Programa Mais Educação (PME), e por isso, buscamos no site da prefeitura mais informações. Encontramos uma matéria¹¹ publicada no site da prefeitura de Maricá do ano de 2014 que confirma a existência do Programa na cidade de Maricá. De acordo com a notícia, o PME está modificando a realidade e o cotidiano dos alunos das escolas municipais. O PME do Governo Federal foi implementado em 2010 e no ano de 2014 atendia cerca de 6.443 alunos em 38 escolas do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), com atividades no contraturno envolvendo atividades de lazer, artes, esporte, reforço escolar, etc. A notícia destaca ainda que esta é uma “estratégia do Ministério da Educação (MEC) para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral, o programa foi além e é considerado como um dos grandes responsáveis pela melhora do comportamento, rendimento e frequência escolar”. Ainda de acordo com informações obtidas na matéria, a coordenadora do PME em Maricá, Angélica Cássia Amaral Neto, o programa é direcionado para alunos contemplados pelo Bolsa Família e voltado prioritariamente para escolas com baixo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Na perspectiva da coordenadora, o projeto serve como indutor da melhora na autoestima desses alunos que se sentem mais motivados e felizes, deixando de ficar em casa ou na rua sem ter o que fazer, segundo Angélica. Conforme a notícia “Em 2014, até o momento, o MEC repassou a quantia de R\$ 1.052.727,58, para a realização de 21 oficinas (agroecologia/ canteiros; jornal escolar; arte gráfica e mídia; canto coral; esporte e lazer; campos do conhecimento; iniciação científica; banda; orientação de estudos e leitura; capoeira; matemática; judô; pintura; karatê; tecnologias

¹¹ <https://www.marica.rj.gov.br/2014/11/17/mais-educacao-transforma-a-rotina-escolar-e-a-vida-dos-alunos-de-marica/>. Acesso em: 29/10/2021.

educacionais; desenho; teatro; percussão; artesanato; música e ginástica rítmica) que conta com o apoio de 154 monitores”.

Figura 14 – Foto da Kombi de ciências itinerante



Fonte: Perfil “Mais Educação em Maricá”. Disponível em: https://www.facebook.com/Mais-Educa%C3%A7%C3%A3o-Maric%C3%A1-706270562811491/?ref=page_internal
Acesso em: 14/07/2021.

Diante da existência do PME, é preciso problematizarmos tal programa e para isso utilizamos as proposições de Costa (2020). Este autor desenvolveu uma análise acerca das implicações do PME na Secretaria Municipal de Duque de Caxias/ RJ, com enfoque na gestão do trabalho escolar. Em suas proposições, Costa (2020) contextualiza o PME no contexto do “modelo gerencial proposto pela classe dominante para administração pública no Brasil, a partir dos anos 1990, que concebe o braço social do Estado fundamentalmente como um provedor de serviços que deve sujeitar-se às leis do mercado” (idem, p. 39). Ainda caracterizando o modelo gerencial, Costa (2020) destaca:

(...) a descentralização, o foco no cliente, o estabelecimento de metas e a avaliação são, nesse sentido, entendidas como medidas capazes de gerar padrões de eficácia a um serviço público tomado pela burocracia, pela baixa qualidade do atendimento oferecido, pelo desperdício, e pela corrupção (COSTA, 2020, p. 39).

Ao encontro das discussões já trazidas no capítulo que trata da perspectiva econômica de educação, Costa (2020) evidencia que no contexto do modelo gerencial, observamos a existência das parcerias público-privadas, e a presença de voluntariados como força de trabalho, como ocorre no PME. Essas características seriam a marca do programa neoliberal da Terceira Via no Brasil, que objetiva a transferência de recursos para instituições privadas, no caso da educação, tomar o fundo público.

O autor afirma que a educação passa a ser uma prioridade no programa neoliberal de terceira via, que se aprofunda no governo FHC e tem sua continuidade durante o governo Lula. O PME se insere nas ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que em sua análise, a partir das proposições de Saviani, se trata de um dos principais expoentes da relação mais orgânica da classe empresarial com o PT.

Uma das ações mais salientadas do PDE pelo governo federal foi o Programa Mais Educação (PME), cujo objetivo é oferecer formação integral aos alunos do nível fundamental, por meio de oficinas no contraturno escolar. A oferta do PME destina-se, preferencialmente, às escolas localizadas em territórios de “vulnerabilidade social”, de baixo desempenho no Ideb, e com índices iguais ou superiores a 50% de estudantes pertencentes a famílias participantes do Programa Bolsa Família. Além dessas premissas, o PME atende a cidades com população igual ou superior a 18.844 mil habitantes (COSTA, 2020, p. 41).

Embora as intenções do PME vislumbrem a ampliação da jornada escolar, Costa (idem) destaca que o programa é uma contradição aos ideais da escola pública pois opera com a presença ativa de outros setores governamentais públicos e privados “(secretarias de esporte, cultura e saúde; empresas, Igrejas, ONGs, fundações privadas)” (idem, p. 42).

No que se refere à precarização dos profissionais da educação, o autor evidencia que osicineiros, voluntários que recebem um auxílio transporte irrisório, se deparam com uma triste realidade tanto em relação à remuneração baixa quanto aos desafios que são encontrados no contraturno, onde muitos alunos encontram-se em situação de distorção de série/ idade e são misturados alunos de diversas séries. No que se refere à equipe responsável pelas ações do PME, muitas vezes ocorre a intensificação do trabalho em virtude das demandas de planejamento, avaliação, execução e cobrança por resultados a curto prazo. Neste sentido, afirma Costa (idem), essa intensificação do trabalho, junto a cobrança por resultados pode acabar por aprofundar a precarização ao invés de mais educação.

Figura 15 – Baner do Projeto Kombi de ciências Itinerante



Fonte: Foto do coordenador Carlos Alberto

O trabalho da equipe de educação ambiental vinculado à Secretaria Municipal de Educação atua, nos dias de hoje, atendendo principalmente o circuito PROMETI (Programa Municipal das Escolas de Tempo Integral). O município conta com 22 escolas de tempo integral, mas as atividades desenvolvidas pelo circuito PROMETI são abertas para toda a rede, tendo em vista que há o desejo em transformar todas as escolas da rede em tempo integral. O PROMETI é um circuito de Formação de Professores para atuação nas escolas de tempo integral com o objetivo de capacitar os professores durante as quatro horas de formação de cada curso. De acordo com informações obtidas no site da Prefeitura de Maricá, os cursos são sempre oferecidos em dois turnos em diferentes escolas. Apesar de ainda permanecer, segundo nosso entrevistado, no site da Prefeitura, obtivemos apenas informações do PROMETI do ano de 2018. Ainda em relação ao circuito, este conta com a participação de atividades complementares com professores que não necessariamente são formados. São pessoas contratadas nos moldes do Projeto do Século, ou animadores culturais do CIEP.

Entrevistada: *E eles precisam de formação constante também nas áreas, e aí esse ano o foco desse primeiro período do ano, tem sido, tá sendo com a formação desses agentes culturais, além da continuação dos projetos.*

Entrevistada: *Na verdade, o nosso intuito é sempre que as práticas de educação ambiental elas sejam transversalizadas e atravessem o currículo todo, independente da disciplina. Então tem muito professores que já propõe atividades para que isso aconteça*

nesse modo transversal. No ano passado, nesse ano de pandemia, a equipe teve mais foco em proposição de atividades para as escolas que seriam de educação integral. Educação em tempo integral. E aí a equipe de educação integral aqui da secretaria, articulou ações mais diretas e proposições de atividades para, como se fossem atividades complementares.

Entrevistada 2: *Né, então além dessa ideia de educação ambiental atravessada e transversalizada no currículo, também tiveram atividades e projetos específicos no sentido da educação, das escolas de educação integral.*

Outro Projeto desenvolvido atualmente em Maricá, como parte das ações de educação ambiental é o Projeto “Meu quintal é uma escola”. Trata-se de uma iniciativa desenvolvida pelo professor Carlos Alberto no período da pandemia. Com a ausência de aulas presenciais e a partir da sua vivência com sua neta, Carlos afirma que buscou analisar o currículo escolar da menina e pensou em atividades capazes de potencializar seu processo de ensino aprendizagem. Ao mesmo tempo, o projeto contemplava trabalhos de educação ambiental. A partir desta iniciativa, surge o projeto com a elaboração de vídeos que foram utilizados por toda a rede. O material passou a ser disponibilizado no aplicativo da rede e alguns alocados em redes sociais e no Youtube. O material chegou também até o município de Itaboraí, a partir de alguns professores que entrevistaram o coordenador. É possível ainda acompanhar as práticas a partir do perfil de algumas escolas através da página do Facebook, como no caso da escola Guaratiba. Assim, diante da paralisação promovida pela pandemia, este projeto foi, segundo Carlos, um grande indutor das ações pedagógicas naquele momento. Também foi bastante importante para as crianças retomarem de forma mais tranquila o trabalho pedagógico, conforme nos informou. O material, vídeo, foi enviado às escolas junto com um roteiro de trabalho. As escolas que utilizaram seguiram documentando, registrando com fotos e vídeos, porém a coordenação ainda não conseguiu documentar de forma sistematizada todas as práticas desenvolvidas.

Entrevistado: *É... Como eles não estavam na escola eu comecei a ver o currículo dela ali, né, dentro do que ela tava estudando e também comecei a inventar em casa. Como eu tenho um quintal grande, começamos a ver a semente, folha, fruto, flores... e... rocha, solo, terrário... tudo escrito e com pequenos vídeos para as escolas da rede, né...*

Conforme apontado na fala acima, o Projeto “Meu quintal é uma escola” foi desenvolvido a partir de uma experiência pessoal familiar e não foi pensado, a priori, de

forma coletiva nem mesmo sistematizado de maneira a enfatizar o tema, os objetivos pretendidos, os materiais utilizados, as formas de avaliação, o tempo de execução, as séries contempladas, etc. Apesar do Projeto ter sido levado para diversas escolas da rede fica evidenciado que foi desenvolvido a partir do improviso, da espontaneidade e só depois passou a ser pensado com o apoio dos demais funcionários da rede. Essa forma de construção de um projeto que abarca a educação ambiental nos fez refletir sobre o papel da educação, que para Trein (2012), “o processo formativo sempre se relaciona com o mundo do trabalho, então a educação reflete a interação entre os seres humanos e natureza” (idem, p. 310). A autora também destaca que a educação é um ato intencional e que deve orientar as práticas sociais, o que nos leva a compreensão que não há espaços para improvisos.

No que se refere aos aspectos legais do programa de educação ambiental, atualmente, a normativa encontra-se finalizada, juntamente com o programa e depende do aval da atual Secretária de Educação Adriana Luiza. O Programa tem por objetivo delinear as ações e práticas a serem desenvolvidas e, para os profissionais envolvidos, os que tivemos a oportunidade de conversar, a expectativa é grande, sobretudo pela possibilidade de contarem com um orçamento direcionado para as ações de educação ambiental. No que diz respeito à existência de uma política de educação ambiental Tozoni-Reis (2015) salienta sua importância e chama atenção para o fato de que as políticas de educação ambiental se manifestam muito mais enquanto “(...) um conjunto de programas propostos pelos governos a serem realizados nas e pelas escolas do que propriamente uma política educacional de Estado para a educação básica” (idem, p. 117).

Outra prática que pudemos mapear é a visita de pequenos grupos de alunos com a Fazenda Pública Joaquín Piñero¹² onde há práticas de Agroecologia. A ação desenvolvida na fazenda resulta de um trabalho coletivo com a secretaria de Agricultura, sendo mediado por uma pedagoga, técnicos, agrônomos e uma bióloga, chamado COOPERAR, que é uma cooperativa do MST. Atualmente esta atividade é orientada a partir dos temas água e ecologia. A ideia do trabalho realizado em conjunto com a Secretaria de Agricultura na fazenda, objetiva além do trabalho com os alunos, ser um trabalho com os professores, pensando a formação professor-aluno. Além disso, tem por finalidade montar

¹² Valquimar Reis, também conhecido como Joaquín Piñero dedicou mais de 20 anos de sua vida ao MST. A prefeitura de Maricá presta homenagem ao militante dando seu nome à fazenda pública.

uma espécie de sede do trabalho de educação ambiental. A equipe Cooperar já possui um atendimento aberto ao público e agora, inaugura um trabalho focalizado para os professores da rede. Mostraremos adiante, detalhadamente, como se realiza o trabalho na Fazenda.

Entrevistado: *Eles saem da escola, é uma saída e dali eles vão tendo idéia pra trabalhar dentro da escola também. O legal que vai ter a formação para os alunos e com os professores também. A formação para os dois.*

A pedagoga da Cooperar tem ministrado cursos de formação para os professores utilizando a pedagogia Griô. Houve uma formação nos dias 14 a 16 de junho de 2021. O curso conta com apostila elaborada pela própria professora, mas não tivemos acesso.

Entrevistado: *Então, a gente... O que é interessante na proposta desse núcleo da educação ambiental, a gente trabalha em parceria sempre com outras secretarias, então a gente tem agricultura pecuária e pesca, a gente tem parceria com a secretaria de meio ambiente. É em 2019, a gente organizou, a gente fez, foi, foram duas turmas né? Do curso, do minicurso de ecopedagogia, que foi voltado para professores não só da rede municipal. Para professores do município de Maricá. Então a gente nesse curso teve estudante de, do curso normal, do Elisário Matta que é a escola estadual daqui a gente teve professores da rede privada, e professores do município de todos os seguimentos. E aí nesse curso de ecopedagogia ele foi também organizado nessas parcerias, a gente teve pessoas, a gente teve profissionais ministrando as aulas da agricultura pecuária e pesca, é, engenheiros agrônomos, biólogos.*

A ideia da formação promovida através da Fazenda consiste em organizar um núcleo, um ponto de encontro e interesse aos professores para que eles ampliem suas ideias e fomentassem tais práticas nas escolas. Para os idealizadores, quando o professor se envolve com a proposta, ele voluntariamente vai propagar a ideia no chão da escola. Adiante, retomaremos as ações desenvolvidas na Fazenda, incluindo nossa visita.

Ao perguntarmos sobre as apostilas elaboradas pela PRINT - COMPERJ, o professor Carlos Alberto informa ainda as utiliza em seus cursos e conta também com o material da ecopedagogia e o material do Biogeografando. O Biogeografando é uma espécie de trabalho interdisciplinar que envolve professores de Ciências e de Geografia. Existe um coordenador de ciências e um de geografia, que, através da articulação com a educação ambiental, organizam aulas e partem para os trabalhos práticos por meio de

visitas às Unidades de Conservação, restinga, ambientes lagunares, etc. Até o ano passado, 2020, em cada escola havia um coordenador de Educação Ambiental, mas atualmente este modelo foi extinto. Ao questionar se houve encontro em 2020 com as equipes Biogeografando, o Professor Carlos Alberto afirmou que devido à pandemia não há possibilidade de realizar atividades pois seriam online. Ele destaca que as coordenações das escolas recebem bem os projetos que chegam da Secretaria.

Entrevistado: *Isso tá meio parado porque como vai fazer isso, não são online? Então importante na minha questão ambiental, tá no ambiente. Tá entendendo? Então professora, restinga, a gente tá em restinga, tem uma lagunar, a gente tem que ir lá na lagoa, tá entendendo? Aí é, vai interpretar a Mata Atlântica, dentro da unidade de conservação, tem que ir. Então...*

Além da organização e estrutura da educação ambiental e as práticas desenvolvidas, também investigamos um pouco sobre os sentidos da educação ambiental para o coordenador. O coordenador destaca que a criança precisa de aulas ao ar livre, e enfatiza países que, segundo ele, já realizam essa forma de trabalho educativo. Também destaca que a criança tem papel fundamental neste processo pois “a criança ajuda a natureza”.

Entrevistado: *Eu acho que tínhamos que reformular isso e hoje a gente nem chama de educação ambiental na verdade, chama de educação planetária que é uma coisa só, o planeta né. E eu acho que tinha que ter realmente uma disciplina mais focada nessa questão da educação planetária, e a questão do alimento, é a questão do resíduo sólido, e a questão da energia, entendeu? É muita coisa que tem que ser discutido ai, isso já tá sendo feito em outros países né?*

Figura 16 – Livros utilizados pelo coordenador Carlos Alberto



Fonte: Foto da própria autora

No livro, que segundo o coordenador é usado em países da Europa e EUA, há pesquisas que indicam, dentre outras coisas, o potencial da criança observar a natureza. De acordo com Carlos Alberto, no livro, fica evidenciado que salas de aula com janelas grandes, onde a criança observa a natureza, a paisagem, o rendimento automaticamente são melhores. É interessante notar como a “natureza” acaba ganhando uma concepção de objeto que deve servir aos interesses dos seres humanos, neste caso, servir aos interesses de uma educação burguesa, preocupada com resultados, com produtividade e carregada de um viés de responsabilização docente. A relação causa-efeito em relação às aulas realizadas na “natureza”, acabam por ocultar tanto os problemas educacionais como questões em relação à formação docente, precarização do trabalho docente, as desigualdades sociais e oculta ainda o que é fundamental na educação ambiental que é a ação-reflexão com seu caráter transformador. Sobre isso, Trein (2012) nos ajuda a pensar sobre a educação e a indissolubilidade do trabalho e educação quando afirma que:

No marco dessas reflexões nos parecem inseparáveis o trabalho e a educação. Se é necessário que se transforme a reprodução material e social da vida de forma radical e não apenas em suas manifestações isoladas, também as visões de mundo que dão sustentação política e ideológica, científica e tecnológica ao sistema que mercantiliza todas as dimensões da vida deve ser transformado. A educação como espaço concreto de ação-reflexão, com potencial para a formação integral dos sujeitos sociais, desempenha papel fundamental (TREIN, 2012, p. 310).

Trouxemos a citação acima para mais uma vez enfatizar o papel da educação ambiental e reiterar nossa observação sobre o esvaziamento teórico-metodológico no fazer da educação ambiental em Maricá. O debate fundante da educação ambiental (relação sociedade-natureza mediada pelo trabalho) não aparece e a educação ambiental acaba sendo resumida à uma dimensão praticista. Quando o coordenador chama atenção para o desenvolvimento em áreas externas em “contato com a natureza” – perspectiva adotada por aparelhos privados de hegemonia como o Instituto Alana – fica bastante evidente o esvaziamento do ato intelectual do docente em detrimento à dimensão prática e à coisificação dos processos de ensinoaprendizagem. Quando nos referimos à coisificação, estamos tentando chamar atenção ao peso dado “a natureza” “aos materiais” no trabalho docente que deveriam ser percebidos enquanto recursos que potencializam e facilitam o aprendizado e não enquanto atividade fim ou mesmo causa e efeito. Um conceito que sentimos falta ao longo da entrevista e observação das atividades é o conceito de práxis. No que se refere à articulação entre teoria e prática, Tozoni-Reis nos auxilia ao pontuar que:

Assim, a unidade entre teoria e prática também é preocupação central na formação desse profissional. Mas, não é qualquer relação, como a de complementação ou aplicação, por exemplo. A articulação radical, união, entre a teoria e a prática, compreendida aqui a partir do materialismo histórico dialético, sugere, em primeiro lugar, a superação do reducionismo com que muitas propostas para formação de professores tratam essa relação, por um lado supervalorizando a prática em detrimento da teoria ou considerando-a como prática imediata, ou, por outro lado, supervalorizando a teoria em detrimento da prática. Trata-se, por outro lado, de pensar a formação dos professores para a inserção da educação ambiental nas escolas de educação básica tendo a prática social como ponto de partida e de chegada, é a essa relação teoria e prática que nos referimos, compreendida aqui como práxis (TOZONI-REIS, 2015, p. 130).

Neste ponto, além da concepção reificada de natureza, fica evidenciada a ausência de um olhar crítico em relação às pesquisas realizadas em outros países, retiradas de um contexto, sem levar em conta a formação social brasileira e a impossibilidade de que toda escola possua uma vista para uma paisagem natural. É possível ainda observar que a noção de rendimento escolar se apresenta enquanto uma variável autoexplicativa, em contraponto aos estudos que apontam para o tema e sua complexidade e diferentes formas de entendimento. Sobre os livros, o coordenador destaca que:

Entrevistado: *Então tem farto material aí, que a gente vai tirando né, as ideias e tentando aplicar aqui, e Maricá, mais de 60% nós temos aí com unidade de conservação, né?*

O coordenador identifica que no município há uma relevante potencialidade para o trabalho da educação ambiental e enfatiza os recursos disponíveis em Maricá. Mais uma vez a concepção conservadora da educação ambiental se manifesta e é reiterada a perspectiva dicotômica da relação sociedade-natureza, a partir do entendimento de que potencialidade para o trabalho com educação ambiental são os ambientes naturais.

Entrevistado: *A cidade tem diversos ambientes naturais ao mesmo tempo tem diversos ecossistemas. Tem sistema lagunar, a gente tem mar, tem restinga, tem mata atlântica, tudo dentro da mesma cidade. Então é muita coisa pra conhecer aqui. É uma riqueza né, impressionante que a gente tem aqui, e isso ainda não foi aproveitado, aí eu comecei aqui, como eu sou morador aqui a 30 anos, já vinha pra cá a muito tempo.*

Mesmo identificando, a partir da literatura do campo, as concepções acríicas que sustentam algumas práticas no município, há de se destacar o trabalho dedicado e todo o esforço do coordenador Carlos Alberto e sua enorme contribuição à Educação em Maricá. Tivemos a oportunidade de receber inúmeros vídeos de práticas que são desenvolvidas, aulas de campo, todas construídas com empenho, didática e um incrível envolvimento das crianças. Reconhecemos a importância de aulas lúdicas, práticas e a relevância do envolvimento dos alunos a partir de um trabalho dialógico. Entretanto, nossas inferências acerca das concepções teórico-metodológicas, dizem respeito à educação ambiental e no seu reducionismo enquanto uma prática deslocada da educação e dos fundamentos que a definem enquanto um subcampo da educação. É preciso destacar ainda que algumas críticas feitas se referem, sobretudo, à ausência de uma política estruturada que deveria ser emanada pelo poder público a partir da articulação com a Secretaria Municipal de Educação. Outro ponto que é preciso destacar, é a falta de precisão teórica daquilo que define a educação ambiental e aquilo que se expressa enquanto aulas práticas de ciências e geografia. Em diversos momentos, por não ter expressamente definida as intenções do ato educativo, algumas práticas parecem muito mais um trabalho de campo de geografia do que um trabalho de educação ambiental propriamente dito.

Além de articulador das ações de educação ambiental em Maricá, o coordenador Carlos Alberto participará do Programa de Educação Ambiental da Secretaria de Meio Ambiente. Para os participantes da entrevista, a Educação acaba sendo a grande

articuladora e um ponto de encontro com as demais secretarias. Uma das participantes destacou sua satisfação em relação às ações que vem sendo desenvolvidas na cidade.

Entrevistada: *A impressão que eu tenho, assim, é que a educação acaba sendo a grande articuladora das ações dessa secretaria. Maricá é uma cidade que tem nos orgulhado muito né. A gente tá na semana de aniversário da cidade, e eu falo de coração e olhos brilhando. É porque, a estrutura da cidade toda, além das belezas naturais tem favorecido muito em todas as ações do governo, aí a gente tem a praça agroecológica, a gente tem as fazendas de produção agroecológica né, alinhada as cooperativas da MST, planejamento de alimentação familiar né?*

Ao tratarmos especificamente sobre o orçamento disponibilizado para as ações de educação ambiental, nossos interlocutores destacam uma série de dificuldades em decorrência da ausência de verbas, que para eles está relacionada com a ausência de uma normativa que estruture a política de educação ambiental em Maricá. A falta de definição orçamentária acaba sendo um dificultador para compra de materiais, para gastos com formações, etc. O que percebemos é que as ações acabam sendo desenvolvidas apesar disso por meio de ações improvisadas, conforme a fala abaixo.

Entrevistado: *Nós não temos como comprar, por que não tá dentro da política, por não sei o que, ainda, a gente não tem orçamento, a gente consegue alguma coisa aqui entendeu, isso é uma dificuldade que a gente tem ainda. Ai de repente articula com o meio ambiente, consegue uma coisinha aqui, mas não tem nada organizado com o orçamento.*

Neste ponto, uma das participantes interrompe e destaca a importância de pesquisas acadêmicas no município, no sentido de evidenciar a importância das ações por eles desenvolvidas e conseguirem assim acelerar a normativa e conseqüentemente a viabilização de recursos para à Educação Ambiental.

Entrevistada 2: *Ver a importância disso aí, por exemplo uma pesquisa dessa aqui, que foi feita né Carlos? E mostrar a importância de Maricá e apesar de tudo faz isso aqui, de repente a gente consiga uma outra visão pra cá. Entendeu? A importância que a gente tem...*

Uma das questões que abordamos durante a entrevista, tema bastante espinhoso e carregado de contradições, foi o tema do projeto de construção do resort em Maricá, alvo de conflitos e opiniões diferentes para diferentes grupos da sociedade. Para o

coordenador, o projeto se apresenta enquanto um conflito de interesses. Os interesses decorrem pois o desejo do político, em sua concepção, é o desenvolvimento por meio de obras, construções, o empresário deseja a realização do seu empreendimento lucrativo e o ambientalista procura respeitar as condições ambientais em termos de legislação. O coordenador demonstrou sua situação difícil em torno deste tema, uma vez que reconhece o desejo do governo pela construção do empreendimento e ao mesmo tempo pertencer à ONGs que se colocam frontalmente contra a este tipo de projeto.

Entrevistada 2: *Eu acho que nesses últimos anos principalmente nos 4 anos, o processo de diálogo sobre esses mega empreendimentos daqui, tanto resort quanto porto, eles se apaziguaram, no sentido de ouvir o que é necessário, ouvir as comunidades, todo esse processo de adaptação né, as audiências públicas né, eu sinto que até desacelerou um pouco.*

Entrevistada 2: *A gente tem uma posição pessoal, mas existe uma posição quanto governo também, então esse é o projeto, também é um projeto de governo. Essa importância assim, Carlos, Bianca, fazem parte de várias comissões, vários comitês, que estão dialogando sobre como isso tá acontecendo, então do comitê...*

Em nosso entendimento, fica expressa a desaprovação dos entrevistados no que se refere à construção do resort pelas questões óbvias e que tratamos ao longo da tese. A ausência de água encanada para abastecimento da cidade, os impactos ambientais causados na restinga, impactos sociais como o subemprego, violência e crescimento de favelas são aspectos que preocupam os interlocutores que tivemos acesso. Entretanto, como já mostrado, o poder local por meio de políticas neodesenvolvimentistas, defendem ferozmente a construção de empreendimentos na cidade ignorando pareceres técnicos e científicos sobre os impactos que serão gerados.

5.1.2 - Praça Agroecológica em Maricá

Durante a pesquisa de campo foi possível visitar a praça agroecológica de Maricá, que também se insere enquanto um dos nichos da educação ambiental. A ideia da praça é ser um espaço para que moradores e alunos das escolas possam conhecer a produção agroecológica e levar alimentos e mudas para uso próprio. A praça conta também com um projeto de “mini biblioteca”, contendo um acervo sobre o tema e conta com profissionais capacitados para explicar aos visitantes questões relacionadas à agroecologia.

Figura 17 – Placa de localização da Praça Agroecológica



Fonte: Própria autora.

A praça Agroecológica Emilton Santos fica localizada no Bairro de Araçatiba e representa um importante trabalho desenvolvido pela prefeitura que incentiva muito a agricultura familiar. A praça tem cerca de 2 mil metros quadrados e possui 36 canteiros, contando com um sistema de irrigação e gotejamento. Durante as entrevistas, foi possível notar o quão presente é a agricultura familiar no município. A praça ecológica encontra-se vinculada à Secretaria de Agricultura, Pecuária e Pesca e conta com a presença constante de agrônomos e técnicos agrícolas que dão informações aos moradores que quiserem levar mudas para casa. No dia 4 de setembro de 2021 promoveu o sábado Agroecológico com o tema “Produção Livre de Agrotóxicos”. De acordo com informações obtidas no site da prefeitura, a ação teve como finalidade conscientizar a população sobre a importância da produção de alimentos totalmente orgânicos. Outra iniciativa desenvolvida pela Secretaria consiste na promoção da Feira da Agricultura Familiar, que leva aos moradores alimentos frescos e livre de agrotóxicos. A feira aconteceu na Praça Agroecológica em Araçatiba. Durante o sábado ecológico houve ainda uma palestra “Produção Livre de Agrotóxicos” que teve a presença de quatro engenheiras responsáveis por produções grandes livres de agrotóxicos e mostraram para a população a importância da produção de alimentos livre de agrotóxicos tanto para a população quanto para a terra.

Figura 18 – Sede da Praça Agroecológica



Fonte: Própria autora.

Na Praça Agroecológica há um espaço onde sempre há um técnico disponível. Em nossa visita ao local, tivemos a oportunidade de conversar com o senhor Arnaldo que é o técnico de agropecuária responsável pelo cuidado com a praça e por oferecer informações aos visitantes.

Senhor Arnaldo: *Ana Carolina, eu tenho vários projetos para colocar em prática aqui na cidade de Maricá, na parte de floricultura tropical, as expedições agroecológicas, o cultivo de flores tropicais, sou artista floral também, então eu pretendo difundir essa cultura que não tem ainda aqui na cidade. E também as expedições agroecológicas com grupos passando, fazendo um monitoramento, fazendo as instruções na parte agrícola e ambiental também. Também atuo como paisagista, então eu já desenvolvo alguns desses projetos lá em Araruama, que é a cidade onde eu resido, mas vou vir pra Maricá em breve para alavancar esses projetos aí de educação ambiental, principalmente nos finais de semana, dias de sábado e domingo. A parte de silvicultura, das aves nativas. Eu tenho um banco de dados de fotos aqui riquíssimo, que eu vou levar uma hora para apresentar.*

Carlos Alberto interrompe e diz que está vendo com ele, Arnaldo, o que é essa agroecologia, então disse que foi dando foco na agroecologia. Seu Arnaldo explica que todos os alimentos produzidos na praça são 100% orgânicos, sementes, compostos orgânicos que são utilizados na pulverização do milho, da berinjela, do jiló, e os alimentos são doados. Se a pessoa passar por lá e estiver na época de colheita ela pode então levar. De acordo com a funcionária Roberta haverá outra praça agroecológica em Itapuaçu, que

será bem maior que essa. E um dos objetivos principais é passar conhecimento através de mini cursos, palestras, demonstrações, oficinas nesses espaços que está sendo já reformulado, uma vez que de acordo com o técnico, a praça não está 100% preparada “é nossa esperança para poder receber as crianças, os grupos, e passar experiências e ensinamento para as crianças. Aqui teremos também nossa biblioteca agroecológica, já temos até alguns exemplares de livros que posso te mostrar. Cada canteiro será catalogado com placas com as técnicas de cultivo, nome científico, origem, nome popular da planta. Assim, as pessoas vão chegar aqui e vão ficar totalmente informadas. Quando estivemos na visita, fomos informados que a praça está em obra, pudemos observar mudanças e esforços para a melhoria da praça. Roberta informa que o espaço será melhorado para que sejam realizados cursos e o espaço foi preparado e observaram uma grande procura, demanda, o que exige necessidade de ampliação e melhorias. O espaço já não comporta as visitas das escolas.

Figura 19 – Canteiro da praça agroecológica



Fonte: Própria autora.

Como está sendo preparado um espaço para que sejam recebidos professores e estudante, a praça conta com a existência de alguns livros onde os estudantes poderão ler para tirarem dúvidas acerca dos temas.

Figura 20 – Livros disponíveis na biblioteca comunitária da praça agroecológica



Fonte: Fotografia feita pela autora

5.2 - Análise das apostilas elaboradas pelo Comperj

No que se refere à formação dos professores em educação ambiental, ao longo da pesquisa e por meio da entrevista realizada, identificamos que a empresa PRINT, uma prestadora de serviços do COMPERJ, desenvolveu um curso de formação no ano de 2015. O curso foi possibilitado por verbas do Governo Federal, Programa Mais Educação, conforme nos informou o coordenador da educação ambiental de Maricá. A PRINT se apresenta enquanto uma empresa que atua com expertise em comunicação integrada de forma estratégica, responsável e criativa, pautada na necessidade de cada cliente. A empresa tem como clientes diversas empresas de grande porte, renome e importância, conforme pode ser visto abaixo.

Figura 21 – Empresas clientes da prestadora de serviços Print



Fonte: Site da empresa. Disponível em:

<https://www.printcomunicacao.com.br/quemsomos.html>. Acesso em: 14/07/2021

A empresa atua no desenvolvimento de soluções socioambiental, audiovisual, corporativa, treinamento e mídias digitais. Em relação à dimensão socioambiental, a empresa destaca que possui uma equipe multidisciplinar especializada na área

socioambiental, pesquisas, diagnósticos, licenciamento ambiental e gestão e mediação de conflitos socioambientais. Sua equipe conta com gestores ambientais, sociólogos, antropólogos, arte-educadores, assistentes sociais, biólogos, educadores ambientais, geógrafos, sociólogos, jornalistas, publicitários, relações públicas, fotógrafos e cinegrafistas.

Dentre os serviços que oferecem na questão socioambiental temos: elaboração e execução de programas socioambientais e socioeconômicos, gerenciamento de crise e acompanhamento de populações impactadas, elaboração de matriz de criticidade, pesquisas qualitativas com diversos públicos de interesse, gestão e mediação de conflitos socioambientais, cadastros socioeconômicos, execução de relacionamentos com públicos de interesse, mapeamento e gestão de stakeholders, pesquisas qualitativas e diagnósticos de marca e reputação. Ao visitarmos sua página no Instagram, a empresa se apresenta enquanto Agência de relações públicas, sendo especializada em áreas **socioambiental** e corporativas, consultoria e treinamento.

Para tentar compreender um pouco a perspectiva usada pela empresa PRINT, buscamos observar alguns discursos por meio das redes sociais. Através da página do Instagram foi possível observar que a empresa “vende” uma ideia de ambientalismo “progressista”, trata de questões relevantes como a questão racial, a questão LGBTQIA+, mas recomenda como leituras “Mundo sustentável”, “Natureza Líquida”, “Sustentabilidade”. Obviamente que não esperamos encontrar leituras revolucionárias em se tratando de uma empresa, mas é importante apresentar os materiais usados por empresas na formação de professores. O livro “Natureza Líquida. As Modelagens Marcárias e a Publicidade Verde” são descritas como “com embasamento nas ideias de Deleuze, Guattari e Bauman, o que nos permite inferir sobre o caráter liberal das referências teóricas que sustentam as formações. É preciso também chamar atenção ao fato de que a maioria dos profissionais não possuem nem formação na educação. Muitos possuem pós-graduação em gestão ambiental e certamente são os mesmos profissionais que formam professores.

A tendência da inserção da educação ambiental nas escolas de forma periférica, foi debatida por Kaplan e Loureiro (2011) ao analisarem o Programa Nacional de Formação de Educadores Ambientais (ProFEA).

Desde a constituição do campo, ainda muito recente, a educação ambiental (EA) estabeleceu uma relação com a educação repleta de contradições e distanciamentos, com poucos e rasos diálogos. Isso resulta em dois problemas

determinantes. Podem ser observadas dificuldades da comunidade escolar no entendimento da complexidade da EA expressa nas finalidades apresentadas em diferentes políticas públicas federais e em outros materiais historicamente produzidos e apropriados na e dentro da área (LOUREIRO, 2007, p. 1). Por sua vez, os educadores ambientais, não raramente, mostram desconhecer a dinâmica escolar, o que os leva a produzir afirmações de cunho normativo, prescritivo e idealizado relativos à inserção da EA nas escolas, sem a devida preocupação e o cuidado de serem analisados o cotidiano escolar e sua relação com as condições objetivas e materiais que situam tanto a escola quanto a EA numa sociedade estruturada em classes (LOUREIRO; LIMA, 2007 apud LOUREIRO, 2007, p. 1-2) (KAPLAN e LOUREIRO, 2011, p. 178).

A citação anterior exemplifica bem o que observamos em Maricá, onde uma empresa oferece um curso para formação de professores, de maneira estanque, sem continuidade e sem conhecimento do cotidiano escolar. Outra coisa interessante é o fato de que em geral, as concepções de educação ambiental contida nessas formações expressam a concepção hegemônica de EA. Conforme já mostramos, a literatura informa que parte dos professores busca orientações nos documentos oficiais, e estes, por sua vez, se repetem, como se suas proposições fossem algo dado, um consenso, conforme explica Kaplan e Loureiro (2011). Para os autores, é nestes discursos que estão contidas as proposições mais relevantes que precisam ser analisadas, ou seja, a concepção hegemônica. Por isso, os autores afirmam que precisamos descortinar os interesses existentes em tais políticas, conforme:

Ainda que identifiquemos que a EA tem entrado na agenda das políticas públicas, tanto via Ministério do Meio Ambiente quanto via Ministério da Educação, por intermédio do Órgão gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, é preciso investigar em que medida as políticas públicas em EA estão respondendo a pressões sociais, quais os sentidos dessas pressões e, no caso das escolas, quais influências essas políticas têm sobre o cotidiano escolar. Em outras palavras, em vez de tão somente comemorarmos a existência de políticas públicas em EA para o contexto escolar, deveríamos analisar quais são os seus objetivos, justificativas, implicações e consequências políticas, sociais e educacionais para os atores sociais envolvidos (professores, estudantes, servidores, direção, pais e comunidade do entorno da escola (idem, p. 181).

Em relação ao curso ofertado pela empresa PRINT, não conseguimos obter informações para além do número de professores contemplados com o curso e o material utilizado, um total de cinco apostilas, cada uma com um tema e todas elas intituladas “Programa de Educação Ambiental do Comperj”. Em relação aos temas das apostilas temos: 1) Água, bacias hidrográficas e áreas de proteção ambiental 2) Vegetação e fauna local 3) História e consciência ambiental 4) Questões socioambientais 5) Solos e reciclagens orgânicas.

Figura 22 – Capa das apostilas elaboradas pela empresa Print



Fonte: Fotos feitas pela autora

O programa de Educação Ambiental do Comperj contemplou a elaboração de cinco apostilas que foram distribuídas aos profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Maricá. Dentre os temas (título das apostilas), temos: 1) história e consciência ambiental, 2) água, bacias hidrográficas e áreas de proteção ambiental, 3) solos e reciclagens orgânicas, 4) vegetação e fauna local e 5) questões socioambientais. Como já destacamos anteriormente, analisaremos neste trabalho apenas as apostilas que incluem a presença humana.

A escolha pelo material justifica-se pelo fato que somente em duas apostilas criadas pelo programa a presença humana aparece. Conforme observamos nos títulos das apostilas, a separação pelos temas natureza de um lado e sociedade de outro, já indicam

a existência de uma concepção conservadora de EA, marcada pela dicotomia sociedade-natureza.

A apostila foi produzida em papel reciclável contendo 38 páginas e apresenta na capa o título do programa e do tema analisado. A imagem da capa mostra uma foto de uma rua alagada em um dia de chuva, chamando atenção para o problema das enchentes. Na tabela abaixo é possível observar o sumário da apostila.

Tabela 1 - Sumario da apostila elaborado pela autora.

<p>1. Introdução Problemas socioambientais – o que são? Problemas ambientais em nossa região</p>
<p>2. Políticas Públicas e Legislação Ambiental Poder Executivo Federal Órgãos colegiados Autarquias</p>
<p>3. A Petrobrás e o Meio Ambiente Programa Petrobrás Socioambiental 1-Produção Inclusiva e Sustentável 2-Biodiversidade e Sociodiversidade 3-Direitos da Criança e do Adolescente 4-Florestas e Clima 5-Educação 6-Água 7-Esporte Temas Transversais 1-Equidade de Gênero 2-Igualdade Racial 3-Inclusão de Pessoas com Deficiência Outros Programas Petrobras Programa Petrobras Desenvolvimento & Cidadania Programa Petrobras Ambiental Integração Petrobras Comunidades</p>
<p>6. Material didático Proposta 1-Jogo dos Autógrafos</p>

Fonte: Elaboração própria a partir da apostila desenvolvida pelo Comperj

Logo na introdução, na primeira página do material, destaca-se a perspectiva liberal, de responsabilização dos sujeitos pelos problemas ambientais, nos seguintes termos: “O impacto causado por nós, cidadãos, ao meio ambiente é um tema cada vez mais presente”.

Na sequência, são apresentadas as conferências internacionais, como a Conferência de Estocolmo, a Eco 92, e a Rio+20. Embora se inicie com uma formulação

conservadora, no fim da introdução aparece uma formulação indicando que os problemas ambientais fazem parte da sociedade na qual estamos incluídos. Entretanto, em nenhum momento aparece uma referência ao modo de produção capitalista. A frase diz o seguinte:

É preciso estar consciente de que os problemas ambientais são apenas parte de um problema muito maior, são parte de um problema social. E também de que as escolhas que fazemos estão sempre ligadas à sociedade na qual estamos incluídos.

Embora seja salientado que os problemas ambientais são resultados de uma determinada sociedade, a frase acaba por homogeneizá-la uma vez que não destaca que vivemos em uma sociedade de classes e, principalmente, que no capitalismo não há escolhas, sendo o próprio consumo privilégio de alguns e amplamente distinto de acordo com a classe social de cada indivíduo.

Na sequência, página 2, uma fotografia de rio poluído aparece e o texto passa a sugerir que com mudanças de atitudes e comportamentos, é possível contornar os problemas ambientais.

Precisamos entender que a qualidade de vida desejada depende de uma mudança de valores e atitudes pessoal e de todos na comunidade em que moramos e na sociedade em que vivemos, deixando de lado o individualismo e pensando agora no bem do planeta.

Posteriormente, o texto aborda a relação sociedade-natureza destacando que devemos preservar os recursos naturais uma vez que dependemos deles para a nossa existência. Destacam o seguinte:

Em um dia comum, acordamos para trabalhar e usamos água limpa para tomar banho, escovar os dentes e matar a sede. A alimentação é feita com produtos naturais como frutas, ovos e leite. Em seguida, utilizamos um meio de transporte para chegar ao trabalho. Precisamos ainda da energia elétrica, geralmente produzida a partir da força da água, para maior parte das nossas atividades profissionais e de lazer.

Interessante notar a coexistência de mais de uma perspectiva no conteúdo apresentado. Por um lado, identificamos uma perspectiva que inclui a natureza humanizada, ultrapassando a ideia de sua presença apenas nos elementos naturais, e por outro lado, é possível identificar uma perspectiva de natureza enquanto recurso, uma vez que nós **dependemos** dela. Ainda assim, a concepção presente sempre se apresenta enquanto natureza reificada e separada da sociedade.

Mais à frente, aparece a expressão “desenvolvimento sustentável”, do relatório *Brundtland*. Também é apresentado o Programa das Nações Unidas para o Meio

Ambiente (Pnuma) e seus objetivos. Foi possível notar ainda uma perspectiva ecomalthusiana no texto, uma vez que relacionam os problemas ambientais ao crescimento populacional, o que exigiria uma pressão maior sobre os recursos naturais. Conforme vimos no capítulo que trata da questão ambiental, o debate ecomalthusiano não se sustenta por si só enquanto explicação para os problemas ambientais. Para a vertente da EA Crítica, a tese que relaciona crescimento populacional com recursos naturais já foi bastante problematizada, sendo refutada, uma vez que o que nem todos consomem da mesma forma e a divisão internacional do trabalho evidencia que os diferentes modelos de desenvolvimento econômico dos países centrais e periféricos implica em impactos desiguais, como abordado na formulação do desenvolvimento desigual e combinado da economia capitalista global.

O último censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, no Brasil, indicou que o Estado do Rio de Janeiro tem cidades com alto índice de densidade demográfica, como o Rio de Janeiro e São Gonçalo, mas Nilópolis, São João de Meriti, Mesquita, Japeri e Belford Roxo são as que apresentam o maior índice demográfico (taxa bruta de população). Por conta disso, muitas dessas cidades enfrentam problemas sociais e ambientais, como a falta de saneamento básico, que favorece doenças e poluição orgânica, geradas, sobretudo, pelo lançamento de esgotos (domésticos e industrial) irregulares nas redes pluviais.

Como pôde ser evidenciado no fragmento acima, o material aponta que o crescimento populacional é responsável pelos problemas ambientais urbanos dos municípios citados com destaque para os municípios da baixada fluminense que são mais afetados pelo descaso do poder público, configurando as áreas de sacrifício ambiental. Contraditoriamente, apesar do material se referir ao crescimento populacional, o Município de Maricá, a partir da construção do Comperj e promessa do Resort e Porto de Maricá, têm tido um crescimento populacional significativo sem o adequado desenvolvimento de infraestrutura urbana capaz de minimizar tais efeitos. Como exemplo, temos a questão do saneamento básico em Maricá que ainda é deficitária. A questão não é o crescimento populacional, mas sim o crescimento estimulado através do poder local que segue suas políticas neodesenvolvimentistas a partir da lógica de fazer o bolo crescer. O município de Maricá não foi planejado para receber tamanhas obras e os impactos serão enormes. No dia 22 de julho de 2021, o ex prefeito da cidade de Maricá, Washington quaquá compartilhou em seu *Instagram* uma notícia sobre a suspensão da liminar que impedia a construção do porto de Maricá. Cabe lembrar que o projeto de construção do Porto foi iniciado no mandato de Quaquá e foi comemorado, enquanto um

avanço para a cidade. O ex prefeito ignora completamente as consequências sociais e ambientais para o município. Acompanhando a rede social do ex prefeito Quaqué, observamos que ele mantém sua crença na necessidade de atrair empresas para o município com vistas ao desenvolvimento. No dia 5 de outubro, Quaqué publicou em suas redes sociais o seguinte: “Mudar a base econômica de Maricá é um desafio grandioso em duas direções: 1- Atrair grandes empresas como o Porto; Resorts e de tecnologia... 2- Criar e financiar cooperativas e uma potente rede de empreendedores populares...”.

Na sequência, é apresentada uma tabela com a densidade demográfica de diversos municípios do Brasil. O texto também demonstra que ações desenvolvidas em outros países podem promover desequilíbrios ambientais. No caso de Maricá, o texto mostra que o problema da vegetação se torna cada dia mais vulnerável, mas em nenhum momento é mencionado o impacto de empreendimentos que estão sendo projetados para o município, como o caso do *resort* planejado para ser construído na restinga.

O problema do lixo ganha bastante destaque ao longo do material. Informações do quanto cada pessoa produz de lixo por dia e o papel da reciclagem são apresentados, mas informações sobre o lixo industrial são omitidas, mais uma vez reforçando que os problemas ambientais são de responsabilidade dos sujeitos.

Ao abordar os problemas socioambientais são listados 12 tipos, a saber: 1) crescimento demográfico rápido, 2) urbanização acelerada, 3) desmatamento, 4) poluição marinha, 5) poluição do ar e do solo, 6) poluição de rios, lagos e represas, 7) perda da diversidade genética, 8) efeitos de grandes obras civis, 9) alteração global do clima, 10) aumento progressivo das necessidades energéticas e suas consequências ambientais, 11) produção de alimentos e agricultura, 12) falta de saneamento básico.

Cabe ressaltar a desproporcionalidade ao tratar cada item. Os itens 8 e 11 que tratam de efeitos de obras civis e produção de alimentos, respectivamente, apresentam um parágrafo de apenas 4 linhas cada enquanto que outros, como aquecimento global apresenta um texto de 17 linhas. Em relação às obras, o texto é bem genérico e apenas informa que promovem impactos difíceis de serem mensurados. No item que trata da produção de alimentos, informam que a agricultura de alta produção é uma grande consumidora de energia, pesticidas e fertilizantes e que a expansão das fronteiras agrícolas aumenta as taxas de desmatamento e perda de biodiversidade. No entanto, em nenhum momento apresentam os diferentes tipos de agricultura (familiar e agronegócio).

As páginas destinadas aos temas transversais não foram encontradas no material, embora estivessem no sumário. Aparentemente o conteúdo foi retirado do material, uma vez que a numeração das páginas indica tal fato, pois as páginas 25, 26, 27 e 28 não aparecem. Não sabemos se foi um erro de impressão ou se foram retiradas por algum profissional da Secretaria Municipal de Educação, pois foi de onde recebemos o material, ou ainda alguma outra questão.

Tabela 2 – Sumário da apostila *História e consciência ambiental*

<p>1. Introdução Como começar? O que fazer? Como estamos? Como posso ajudar? Educação ambiental Qual é o meu papel</p>
<p>2. Histórias locais e Consciência Ambiental Por que história? Nossa região Por dentro de nossa história A importância das ferrovias Com o passar dos anos 2.1. Região Metropolitana São Gonçalo Tanguá Guapimirim Itaboraí Magé Maricá 2.2. Região das Baixadas Litorâneas Cachoeiras de Macacu Rio Bonito</p>
<p>3. PROPOSTAS DIDÁTICAS Como multiplicar meus conhecimentos? Proposta 1: Proposta 2: Proposta 3: Proposta 4: Proposta 5: Proposta 6: Proposta 7: Calendário Ambiental</p>
<p>4. Parcerias Iniciativas do poder público estadual e municipais realizadas na região Guanabara limpa Projetos na APA de Guapimirim Projeto Defeso Iniciativas patrocinadas pelo setor empresarial Agenda 21 Projeto Uça MOVA-Brasil Iniciativas realizadas pelas organizações sociais sem fins lucrativos Pescarte Água Doce Serviços Populares Ecovida Meninos de Lata Centro Comunitário do Salgueiro Projeto Amo Salgueiro (PAS) Estação Ambiental Caminhos de Darwin Mangue Vivo REGUA – Reserva Ecológica de Guapiaçu</p>

5. Práticas Sustentáveis Prontos para agir?
6. Referências Bibliográficas e Fontes
7. Anexos LEI No 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999

Fonte: Elaboração própria a partir da apostila do Comperj

Logo na introdução da apostila “História e consciência ambiental”, é destacado o objetivo da mesma, ser um **MULTIPLICADOR**, conforme já apontamos em outros momentos da presente tese. Abaixo, o objetivo da formação de professores oferecida pela empresa PRINT.

“Gostaríamos de iniciar nossa conversa destacando a importância deste momento: se você está aqui agora, não é porque precisa aprender (pois, com certeza, já reúne os conhecimentos necessários para uma atuação transformadora), mas porque foi escolhido para ser um **MULTIPLICADOR**, que multiplicará não apenas ideias, mas atitudes que contribuam para a preservação do nosso meio ambiente.” (Apostila Comperj).

Adiante, o texto salienta o papel da capacitação em Educação Ambiental que “visa a formação de pessoas que possam contribuir para a modificação de hábitos e atitudes da população ao local onde residem ou trabalham, com o objetivo de melhorar a qualidade ambiental e de vida da região”. Assim, o texto destaca a importância de se pensar ações locais, entendendo que a educação ambiental não deve ser reduzida apenas à preservação da Amazônia, mas também os cuidados com os rios, fauna, flora locais e pensar sobre o lixo.

Durante as entrevistas, uma pergunta que apareceu mais de uma vez ao coordenador Carlos Alberto e sem resposta, diz respeito ao tempo de formação do curso. De acordo com a apostila que tivemos acesso, a capacitação foi de 80 horas com cinco oficinas de 16 horas cada, que trabalhou “temas relacionados à sustentabilidade de forma mais aprofundada, pensando e estruturando estratégias e ações que de fato contribuam para evitar problemas futuros e minimizar os atuais”. Ainda conforme o informado na apostila, a metodologia utilizada foi dialógica e construtivista, “pois parte do princípio de que haverá sempre troca e construção coletiva de conhecimentos e atitudes”. Curioso que nesse momento do texto, aparece uma foto com um conjunto de pessoas segurando um barbante para expressar a ideia de coletividade. A noção de coletividade muitas vezes é compreendida de forma liberal, como se o coletivo fosse a simples soma de indivíduos e

o tecido social um todo homogêneo, ausente de classes sociais e aquilo que as define; poder e política e ausente de contradições.

Figura 23 – Foto da apostila elaborada pelo Comperj



Fonte: Foto tirada da apostila pela autora

Mesmos as perspectivas conservadoras da EA já sinalizam para a necessidade de se pensar não apenas pela perspectiva individual, mas apontam para a necessidade de ações coletivas, dando um ar de propostas eficazes e compromissadas com a EA. Na apostila analisada, o Construtivismo se destaca enquanto referência metodológica, mas se quer explica o que está sendo entendido como construtivismo. Nos parece que apresentar um referencial bastante conhecido (não pelo conteúdo, mas sim pelo nome) na educação, confere certa qualidade à formação prestada, como se fosse um “selo” de qualidade do material. O autor Newton Duarte em seu artigo intitulado “O debate contemporâneo das teorias pedagógicas” salienta que durante seus anos de estudos dedicados à compreensão do construtivismo, desde Jean Piaget até os autores contemporâneos, foi possível mapear a diversidade de diferentes vertentes dentro do próprio construtivismo, assim como as diferenças e divergências entre os próprios autores construtivistas. O autor reconhece ainda o quão arbitrário é reduzir em poucas linhas um pensamento tão complexo, mas em alguns casos se justifica.

Duarte (2010) destaca que o construtivismo tem como referência principal a epistemologia genética de Jean Piaget. “Nessa epistemologia a gênese e o desenvolvimento do conhecimento humano são promovidos pelo esforço de adaptação do organismo ao meio ambiente” (idem, p. 39). Duarte salienta que Piaget concordava com os princípios escolanovistas. Assim, Duarte (idem) destaca que as proposições de Piaget

estavam em consonância também com o pragmatismo de John Dewey, tratando-se de mais uma pedagogia liberal, assim como as pedagogias de projetos, a lógica do aprender a aprender e o multiculturalismo. Para Duarte, “o multiculturalismo tem desempenhado o papel do cavalo de Troia que trouxe para dentro da educação escolar o pós-modernismo com toda sua carga de irracionalismo e anticientificismo” (p. 43).

Outro conceito central, trazido logo no início da apostila, é o de desenvolvimento sustentável. De acordo com o material “[...] que procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades. A definição empregada foi retirada do Relatório Brundtland e é um conceito que já foi amplamente debatido pelo campo ambientalista. A principal crítica feita ao conceito, diz respeito à noção de desenvolvimento que não é problematizada e o desenvolvimento é sempre sinônimo de desenvolvimento econômico. No próprio conteúdo da apostila é feita uma ressalva em relação ao amplo debate em torno do conceito de desenvolvimento sustentável e enfatizam que os principais obstáculos se referem a difícil tarefa de ampliar a consciência ambiental dos cidadãos.

O material sugere como ponto de partida a reversão dos problemas ambientais. Afirmam que o primeiro passo é o entendimento de que o ser humano e o meio não são coisas separadas. De fato, não o são, mas o material utiliza como exemplo o lixo acumulado, as queimadas e enchentes para enfatizar que as ações humanas têm consequências. Como vimos na interlocução com autores do campo, a indissociabilidade entre homem e meio refere-se ao fato de que é da natureza que retiramos aquilo que é fundamental para a nossa existência. Cabe ressaltar que os problemas ambientais se aprofundam conforme o sistema capitalista de produção se desenvolve e que quando olhamos para a história da humanidade e o tempo de existência do capitalismo, ficam claras as causas dos problemas ambientais. Se o ser humano fosse o responsável pelas catástrofes ambientais, não teríamos chegado até aqui. Como proposta, o texto sugere que “o desenvolvimento econômico anda lado a lado com a preservação ambiental. É o chamado desenvolvimento sustentável. Para alcançá-lo, é necessária a sensibilização das pessoas, além de um esforço de todos os setores de nossa sociedade”. Apesar de fazer referência “à todos os setores da sociedade”, o termo é sempre genérico e sem dar os devidos pesos a cada segmento da sociedade, ou melhor, para as diferentes classes sociais.

No que se refere ao panorama global da problemática ambiental, a apostila destaca que estamos longe do ideal. Utilizam dados do Relatório Planeta Vivo, elaborado pela

instituição *World Wildlife Fund* (WWF), traduzido como Fundo Mundial da Natureza em português, e esclarece que a humanidade usa 50% a mais de recursos naturais do que o planeta é capaz de repor. E mais uma vez enfatiza que se “não mudarmos” de rumo, esse número irá disparar. Como vimos no capítulo teórico, coletivizar os danos ambientais é uma abordagem liberal pois no capitalismo nem todos têm o direito ao consumo.

Ao tratarem da chamada Pegada Ecológica, afirmam que a pegada ecológica brasileira é de 2,9 hectares globais por habitante, destacando que o consumo médio de recursos ecológicos pelo brasileiro é bem próximo ao da média mundial. Sublinham que “se todas as pessoas do planeta consumissem como os brasileiros, seria necessário 1,6 planeta para sustentar esse estilo de vida. A média mundial é de 1,5 planeta. Ou seja, estamos consumindo 50% além da capacidade anual do planeta”. Apesar de explicitarem como é calculada a Pegada Ecológica, e de citarem o exemplo do Brasil, este tipo de abordagem se apresenta de forma perigosa, tendo em vista que mais uma vez enfatizam que a responsabilidade é de cada sujeito e não mencionam uma característica fundamental da sociedade brasileira que é o seu caráter extremamente desigual, caracterizado por um tipo de capitalismo que tornam o Brasil um dos países mais estratificados do mundo, sendo o abismo entre ricos e pobres seu elemento fundante. Assim, o conceito de consumo é uma abstração incapaz de evidenciar as contradições da sociedade brasileira. Sobre este assunto, Luce (2018) evidencia que na nossa sociedade ocorre uma cisão da estrutura produtiva e a necessidade das massas, o que produz o consumo em duas esferas. Assim, podemos evidenciar que ainda permanecem um consumo de alto luxo e o consumo das classes populares.

“Como posso ajudar? É necessária uma sensibilização ambiental em massa, mas isso só vai acontecer quando cada indivíduo perceber o valor do meio ambiente em nossas vidas. O dia em que cada brasileiro entender que suas ações têm consequências diretas na biosfera e que, se não houver mudanças, as gerações futuras estarão prejudicadas, o meio ambiente não precisará mais de defensores. Nossa geração é a primeira a dispor de ferramentas e conhecimento para compreender as alterações no meio ambiente, e temos o poder de mudar o rumo dessa história. Nosso desafio é realizar isso de forma rápida e eficaz”

Apesar de parecer enfadonha é uma tarefa batida para os pesquisadores da educação ambiental crítica, analisar esses materiais é uma tarefa crucial para descortinarmos como os agentes hegemônicos operam de forma a legitimar seus discursos perante a sociedade. Mais do que ocultar as relações sociais de produção e os responsáveis pelos danos ambientais, a análise do material aponta para um discurso violento no sentido

de coletivizar as causas dos danos ambientais. Palavras como “sensibilização, consciência, precisamos, nosso”, são exaustivamente repetidas.

Outro elemento interessante diz respeito às imagens utilizadas ao longo do texto. Ao fazer referência à urgência de uma mudança em menor tempo possível, inserem uma fotografia de um homem andando pela rua com a água na altura da canela, ou seja, uma enchente. É fato que alterações climáticas podem alterar regimes de chuvas de diferentes localidades e promover consequentes eventos de alagamento. Entretanto, enchentes no Brasil, no Rio de Janeiro por exemplo, tem muito mais relação com o planejamento urbano, retificação de rios e ausência e/ ou insuficiência de políticas públicas do que com o aquecimento global propriamente dito. Fica bastante evidente o caráter empirista usado no material, quando na realidade, muitos fenômenos relacionados à questão ambiental não são tangíveis apenas pela experiência visual, empírica. Como exemplo, temos os alimentos contaminados pelo uso de agrotóxicos, a emissão de gases poluentes de veículos que nem sempre são percebidos, ou mesmo os gases liberados pelo gado que contribuem para o aquecimento global. A imagem neste caso, tem por finalidade promover um sensacionalismo ao mesmo tempo em que oculta imagens de empreendimentos que, de fato, oferecem riscos ao meio ambiente. Como alternativa para uma ação o mais rápido possível, dada a urgência da questão ambiental, sugerem em primeiro lugar uma reflexão sobre “nossas” ações e consequências e depois a tentativa de “sensibilizar” os que estão ao “nosso” redor.

Figura 24 – Imagem retirada da apostila elaborada pelo Comperj



Fonte: Foto retirada pela autora da apostila do Comperj

Professores, líderes comunitários, presidentes de associações e representantes da sociedade civil têm papel de protagonista nessa mudança de chave. Nesse sentido, a educação ambiental é uma aliada na sensibilização.

Reparem no caráter reducionista e liberal no qual a educação ambiental é transformada. Não apenas, mas também o caráter utilitarista, pragmático e esvaziada de sentido, sendo um instrumento apolítico voltado ao despertar ecológico.

Na região Leste Fluminense, várias são as ações de sensibilização realizadas que merecem destaque. Aqui, lembramos do Abraço ao Macacu, realizado em Cachoeiras de Macacu há quatro anos, quando os moradores são chamados a refletir sobre a importância de preservar o rio. Um dos maiores problemas do rio Macacu, atualmente, é o despejo de esgoto que ocorre ao longo do leito. Com rede de saneamento básico precária, a cidade ainda possui vários comércios e residências que jogam esgoto in natura nas águas do Macacu

Sabe-se que boa parte dos processos de eutrofização dos rios são provocados por despejo de resíduos de indústrias. Mesmo nos casos de despejo de esgoto doméstico, a responsabilidade não pode ser delegada à população, sendo uma questão de política pública de saneamento básico. Outro aspecto interessante é que o material apresenta as duas fotos. Uma da população abraçando simbolicamente o rio e na outra um homem vestido de palhaço incentivando o abraço simbólico no rio. Assim, fica bastante evidente o tipo de ação e protesto que o material incentiva, ou seja, ações simbólicas e pacíficas. As imagens, na atual sociedade da informação, são carregadas da dimensão ideológica, neste caso, a ideologia da classe dominante. O que se observa é que são imagens que não expressam o conflito, e repetimos, tratam das questões ambientais como se o problema fosse de todos e conseqüentemente as alternativas para a superação da crise ambiental. É como diz a conhecida frase do filósofo chinês Confúcio “uma imagem vale mais que mil palavras”. Não é à toa que muitos materiais sobre educação ambiental, produzidos pela classe dominante, são carregados de imagens, recursos visuais, etc. Abaixo temos as imagens que foram descritas acima e utilizadas pela apostila.

Figura 25 – Ações simbólicas em defesa do Rio Macacu



Fonte: Extraído da apostila do Comperj

Ao apresentar a definição de Educação Ambiental, a apostila destaca que “A Educação Ambiental não é um tipo especial de educação, nem entra em conflito com os objetivos do sistema escolar. Devemos considerá-la como um instrumento de socialização, que visa mudanças de atitude, dando ênfase às práticas corretas de conservação e respeito à natureza”. Fica bastante evidente a perspectiva conservadora adotada pelos autores do material no que tange à educação ambiental.

“Segundo Figueiredo (1999), ‘A Educação Ambiental surgiu como uma nova forma de perceber o papel do ser humano no mundo. Na medida em que parte de reflexões mais aprofundadas, a Educação Ambiental é bastante subversiva. Na busca de soluções que alteram ou subvertem a ordem vigente, a Educação Ambiental propõe novos modelos de relacionamento mais harmônicos com a natureza, novos paradigmas e novos valores éticos com uma visão holística, adota postura de integração e participação. Uma educação abrangente, crítica, problematizada. A Educação Ambiental deve ser reconhecida em toda a sua amplitude, envolvendo aspectos históricos, antropológicos, sociais, culturais e naturalmente ecológicos, enfim políticos, na medida em que são decisões políticas que definem as ações que afetam o meio ambiente’”.

A partir da definição apresentada acima, fica bem evidente a natureza reificada da própria definição de educação ambiental, sendo esta tratada de forma homogeneizada, o que oculta as disputas e diferentes tendências no interior do campo da educação ambiental. Ademais, é possível notar que são definições bastante gerais, afinal, quais seriam os novos valores? Quais seriam os novos valores éticos? Salta aos olhos o termo problematizado, uma vez coloca a problematização de forma passiva por meio do sufixo “ada”, no lugar da ação, problematização. O mesmo sobre a explicitação da visão holística.

Ao finalizar o item que trata da educação ambiental, o conteúdo destaca o caráter transdisciplinar da educação ambiental, em consonância com a Lei 9795/ 99 e destaca que a educação ambiental não está restrita ao meio escolar podendo ser realizada por grupos, organizações não governamentais e associações. Voltam a enfatizar o caráter sensibilizador da EA com a sua necessidade de despertar a consciência ambiental dos envolvidos.

Há, no capítulo 2, um conteúdo sobre “Histórias locais e consciência ambiental”. O material didático neste item revela a importância do conteúdo histórico para aqueles que estão trabalhando na área ambiental, sendo crucial em termos de “políticas públicas, de ativismo, etc.”. Ao tratar do que estamos entendendo como consciência, o material aponta:

O modo pelo qual uma sociedade se posiciona ideologicamente a respeito de qualquer assunto é o seu pensamento coletivo. Evidentemente, o pensamento coletivo é generalizante, levando em conta o raciocínio da maior parte daquela sociedade. Mesmo não sendo um dado absoluto, ainda assim, através da sua análise, fica mais claro entendermos o que uma sociedade valoriza, prioriza e constrói.

A partir do fragmento acima, mais uma vez observamos a proposital ausência de classes. É fato que toda sociedade é fruto de seu tempo histórico, entretanto, toda sociedade capitalista irá expressar o conflito de classes. Ao citarem como exemplo o fato de que até meados do século XIX, praticamente não se falava da questão ambiental, ocultam a materialidade que define a forma na qual a consciência dos sujeitos se constrói. Ou seja, porque antes não se falava? Por que agora falamos tanto? É preciso deixar claro que a consciência resulta da experiência, do real, do material, e não o contrário. Também cabe questionar de qual sociedade estão se referindo? A própria sociedade não pode ser entendida de maneira abstrata sem expressar as suas diferenças. O trecho abaixo delinea bem a ideia kantiana de que a consciência determina o real.

No entanto, conforme essa discussão foi se espalhando pelo mundo, atitudes nessa área passaram a ser valorizadas, e a certeza de que se deve preservar o meio ambiente passou a fazer parte do senso comum, pouco se faz nesse sentido.

É possível notar a abstração do que estão chamando de senso comum. Qualquer pessoa que tenha o mínimo de conhecimento sobre a questão ambiental sabe que os agentes do capital só possuem compromisso com o lucro, independentemente das consequências ambientais. No capítulo teórico, evidenciamos que as alternativas para solucionar os problemas ambientais crescem na medida em que os danos passam a comprometer a reprodução ampliada do capital. Chega a ser um erro grave, generalizar a ideia de que todos estão implicados pela questão ambiental.

Para que essa realidade mude, existe hoje uma força de vontade por parte de alguns governantes, organizações não governamentais e iniciativas privadas em favor da criação de uma consciência ambiental. É de extrema importância que as próximas gerações cresçam com o objetivo de resolver essas questões relacionadas ao meio ambiente e, ainda, de estarem preparadas para solucionar problemas ambientais vindouros.

5.3 - Visita à Fazenda – dia 27 de setembro

No dia 27 de setembro de 2021, tivemos a oportunidade de conhecer a Fazenda Pública Joaquín Piñero, pertencente à Prefeitura de Maricá e administrada pela Secretaria

de Agricultura e Pesca. Na referida data, um grupo de professores estiveram presentes na fazenda com o objetivo de conhecer o trabalho desenvolvido pela Cooperativa Cooperar do MST. Ao chegarmos no local, cada membro presente se apresentou e houve uma espécie de roda de conversa no sentido de apontar as limitações da prefeitura em relação à questão ambiental, sobretudo, à educação ambiental que apresentaremos mais à frente. Também foi o momento de cada membro apresentar suas inquietações e o que esperavam da visita, além de receberem informações iniciais do trabalho desenvolvido pela equipe cooperar. Nossa visita partiu de um convite do professor Carlos Alberto que conhecia o desejo da pesquisadora de experienciar a produção agroecológica em Maricá.

Figura 26: Retrato da entrada da Fazenda Pública Joaquín Piñero



Fonte: Fotografia retirada pela autora

De acordo com o coordenador, os professores que entraram em contato com à Secretaria de Educação para aprenderem sobre agroecologia. Carlos Alberto nos informou que efetivamente não têm como sua equipe ir até as escolas, dada a limitação do número de funcionários da equipe de educação ambiental e o tamanho da rede a ser atendida (mais de 60 escolas). Assim, o intuito é que a Fazenda seja o espaço aberto para

que os professores façam o movimento de buscar a formação para o trabalho com agroecologia. Na ocasião, a responsável pelo recebimento dos professores e outras funcionárias destacaram que a ideia é que o professor vá ao espaço e possam contribuir ajudando na produção. Este fato nos leva a refletir sobre diversos aspectos do trabalho docente. Em primeiro lugar, é preciso levar em conta a limitação de tempo do professor. Maricá é uma rede onde muitos professores não moram no município e precisam conciliar o trabalho em diferentes escolas de diferentes municípios. Na ocasião da visita, o fator tempo foi um limitante, os professores precisariam ficar até às 12h na Fazenda pois na sequência precisariam dar aula.

Também chama atenção o fato de oficina ter partido dos professores, onde eles destacaram que foram suas motivações pessoais e desejo de trabalhar com hortas escolares que os levaram até o local. Fica bem evidente que não há um trabalho sistematizado, uma política que preveja, dentro do planejamento do docente, o envolvimento com projetos de educação ambiental. É impossível pensarmos em projetos e ações que não estejam previstos dentro da carga horária dos professores, que não contem sequer com um auxílio para que os professores possam se deslocar, se alimentar, etc. Apesar da agroecologia suscitar um tema bastante relevante, a soberania alimentar, não observamos em nenhum momento reflexões acerca da produção de alimentos, sobre fome, sobre o agronegócio nem mesmo sobre a saúde da população. A oficina (como estamos chamando a prática ocorrida), ficou bem centrada na dimensão prática. A funcionária que cuida da gestão da fazenda, brincou com os participantes perguntando qual era a disposição deles, que tipo de mosquitos eles estavam dispostos a enfrentar e convocou os professores para colocarem a mão na massa. O grupo presente foi bastante elogiado por sua disposição e foram lá com enxadas para a prática onde plantaram algumas sementes.

Em nossa concepção, a agroecologia não deve nem pode ser resumida às técnicas de plantio esvaziada da dimensão política, pilar fundamental para seu desenvolvimento. Sobre o assunto, Souza (2020) afirma que a agroecologia está apoiada no seguinte tripé: a agroecologia é um modo de produção, uma prática do movimento social e uma área do conhecimento (SOUZA, 2020, p. 25). Assim, o autor sublinha em diversos momentos que a agroecologia não pode ser reduzida ao saber fazer. Em suas palavras: “demarcar a compreensão da agroecologia enquanto prática dos movimentos sociais nos ajuda a

afastar o erro de transformar ou compreendê-la como “um jeito de fazer que seja mais um braço para a acumulação do capital” (idem, p. 38).

O mesmo autor traz o debate da inserção da agroecologia enquanto componente curricular, geralmente localizado nos projetos de educação ambiental, o que nos leva a refletir sobre a importância do tema e o esvaziamento que tem sofrido ao serem reduzidas à plantio de hortas.

Figura 27 – Professores na Fazenda Joaquín Piñero



Fonte: Fotografia retirada pela autora

Figura 28 – Mandala de produção agroecológica



Fonte: Própria autora

Como já dito, a Cooperar é uma cooperativa do MST que atua em parceria na prestação de serviços para a prefeitura. O convênio já possui cinco anos de existência e inicialmente as práticas de agroecologia eram desenvolvidas em outra área, onde permaneceu por três anos. De acordo com informações da trabalhadora da cooperativa, a área de cultivo anterior sofreu diversos alagamentos e o poder público decidiu fazer um aterramento na unidade. Foi uma grande perda, tendo em vista que o solo era maravilhoso, um solo manejado durante alguns anos, mas o trabalho precisou começar, em suas palavras, do zero. A cooperar está há um ano e meio na fazenda Joaquín Piñero tendo por objetivo a produção de alimentos orgânicos, agroecológicos.

Figura 29 – Alimentos cultivados na fazenda



Fonte: Própria autora

Na ocasião, acompanhando os professores que estavam na visita à Fazenda, foi possível observar os diferentes tipos de técnicas e conhecimentos da produção de alimentos de forma orgânica. Uma das técnicas utilizadas é a mandala agroecológica. A mandala é um sistema alternado de cultivo cujo objetivo dela é o melhor aproveitamento de energia. Assim o sol não fica voltado apenas para um lado da produção e ocorre um processo de sintropia a partir da alternância das plantas grandes com as menores. A funcionária nos informou que no sistema de mandala a produção é maior do que quando desenvolvem o cultivo em canteiros retos. Além disso, o formato de produção da mandala objetiva um trabalho não alienado, onde os trabalhadores podem mexer na terra olhando olho no olho de cada um, diferente da linha de produção em culturas retas. Evita o modelo fordista monocultivo, conforme nos orientou a trabalhadora da cooperar. Também foi ensinado aos professores sobre o sistema de consórcios, onde sempre buscam alocar duas, três culturas para que uma ajude a outra.

Os sistemas Agroflorestais dizem respeito a práticas de plantio de diferentes espécies, consorciadas. Sendo uma prática realizada por diversos povos ao longo dos séculos, foi apenas a partir da década de 1950, de acordo com Silva

(2013), que começa a se definir e sistematizar essa forma combinada de produção, que dissemina por todo o planeta, em especial nas zonas tropicais (Souza, 2020, p. 26).

Também são usadas técnicas para a captura de pragas na produção. As limitações das técnicas que utilizam cola é que não é possível selecionar apenas os insetos predadores, mas acabam por matar insetos inofensivos como joaninhas. Além da própria técnica de cola com garrafa pet, são utilizadas ervas repelentes e pimentas que podem ser plantadas no entorno da produção de demais alimentos. A ideia é que os repelentes fiquem na borda para repelir pragas. A mandala é toda coberta por matéria orgânica, chamado cobertura vegetal que serve para manter o solo protegido, com umidade, para não ficar descampada e não perder nutrientes. O uso da cobertura vegetal também contribui para o enriquecimento da fauna, da biodiversidade que fica embaixo.

Figura 30 – Armadilha agroecológica para captura de insetos



Fonte: Foto retirada pela autora

A produção de alimentos da fazenda é destinada ao hospital Che Guevara e às escolas. De fato, a iniciativa de uma produção agroecológica é um avanço para a cidade não só para a conscientização da importância dos alimentos orgânicos, mas também para a destinação dos alimentos. É preciso esclarecer que a produção apesar de relevante, ainda é bastante limitada sendo uma experiência bem longe de atender maiores demandas da cidade, mas cumpre seu papel de ser uma produção em pequena escala.

Um tema que foi bastante debatido na ocasião se refere à questão da água em Maricá. Na oficina, esteve presente um professor da Universidade Federal Fluminense que trabalha com educação ambiental desde 1982. Não exporei nomes dos participantes tendo em vista que nossa inserção na atividade foi de observação e não tinha como

objetivo realizar entrevistas. O professor contou que desenvolve uma série de projetos de conservação por meio de trabalhos de extensão e possui um sítio em São José desde 2013, onde desenvolve uma série de ações para desenvolver educação ambiental em Maricá. O grupo hoje é uma ONG onde recebem escolas no sítio. Dentre as ações desenvolvidas, uma delas contou com a participação do INEA, da Secretaria de Educação, Meio Ambiente e contou com a presença de 78 crianças no sítio para o reflorestamento da mata ciliar do Rio Imbaci. A atividade que vem ocorrendo desde 2013 tem como principal objetivo preservar a mata ciliar. As atividades, segundo o professor, buscam sempre agregar órgãos públicos, Rede de Reservas Legais, que vai se tornar uma ONG.

O trabalho focado na preservação da mata ciliar é decorrência de uma fragilidade da cidade de Maricá no que se refere à questão da água. Assim, de acordo com o professor, a água é totalmente de subsolo, ou seja, a cidade não conta com água encanada. Dessa forma, o reflorestamento cumpre o papel de preservar a água do lençol freático com a finalidade de manter a bacia hidrográfica. Salta aos olhos os esforços da sociedade civil em tentar desempenhar um papel que cabe ao poder público local garantindo fazendo pressão ao Governo do Estado, ente responsável pelo abastecimento de água e pelo esgoto. Em alguns momentos, ouvimos frases bem liberais que afirmavam que a questão do esgoto “precisa de educação, onde as pessoas aprendam a lidar com dejetos”. Ao mesmo tempo em que Maricá se destaca na pesquisa do MEC enquanto município do sudeste com o maior número de práticas de educação ambiental, a água não é um bem universalizado, apesar de ser um direito constitucional. E o mesmo poder público que durante todos esses anos de gestão do PT defende ferozmente um projeto de implementação de um resort na restinga, mesmo sabendo da precariedade da questão da água. É bastante comum em Maricá a compra de carros pipa pela população com maior poder de compra e muitos ficam reféns da perfuração de poços, às vezes sem nenhuma garantia de conseguirem água ou, em alguns casos, obtém-se água contaminada. Uma frase que chamou muito nossa atenção na ocasião foi a seguinte: “o que está abaixo do solo não dá voto”, se referindo à questão da água.

Como sugestão para o enfrentamento das questões relacionadas à água, o coordenador Carlos Alberto apresentou uma ideia que poderia vir a ser uma sugestão de trabalho envolvendo a educação ambiental, que seria o Projeto chamado “guardiões do rio”. Nesse formato de projeto, cada escola ficaria responsável por um trecho do Rio. Assim os alunos e comunidade escolar se envolveriam nas ações para aprenderem como

funciona um rio, de onde vem a água que é consumida na cidade, etc. O coordenador destacou a importância dos rios enquanto endereço ecológico e sublinhou que o poder público precisaria se colocar. Ao mesmo tempo, Carlos Alberto cita um exemplo onde o poder público foi mobilizado a partir da articulação dos membros da comunidade escolar. Para o coordenador, a família precisa ser atraída para este debate, tendo em vista que muitos o desconhecem e tratam os rios como valões.

Ainda durante a conversa inicial na Fazenda, uma moradora de São José reclamou da falta de entendimento da prefeitura em relação à plantação de mudas no bairro. A moradora afirmou que a prefeitura sempre passa com a draga retirando o trabalho feito. Outra moradora da cidade destacou sua indignação ao enfatizar que a prefeitura não entende o que é mata ciliar. Destacou a existência de uma rica fauna presente nos rios, aves de diversas espécies e coloridas, mas para isso, o poder público precisa preservar o rio e não retirar a mata ciliar. Preocupados com o avanço da degradação dos rios em Maricá, um dos professores presentes destacou a importância da educação ambiental, enfatizando que “o melhor é iniciar o trabalho pelas escolas”. O professor da UFF pontuou que “os projetos devem vir de cima para baixo e de baixo para cima para se encontrarem. Quando se encontram é o sucesso”. Também destacou a necessidade de um programa de educação ambiental para gestores, funcionários da prefeitura.

Só vão conseguir um território sustentável em Maricá no momento em que a prefeitura baixar a guarda e passarem por um curso de formação de educação ambiental em Maricá. Não adianta fazer trabalho com mata ciliar se depois a prefeitura vai lá e arranca tudo com draga e cimenta e faz galeria. A arquitetura, a Somar, tem que passar por um trabalho ambiental. Pensar um programa interno para que a prefeitura venha a ter uma visão ambiental, sustentável.

Também houve relatos de desenvolvimento de horta escolar e que posteriormente foram cimentadas. Outro professor relata o mesmo. *É essa concepção orgânica que falta na cidade.*

Ainda durante nossa estada na Fazenda, perguntamos diretamente ao professor Carlos Alberto sobre sua concepção de educação ambiental. Explicamos que no campo da educação ambiental existem diferentes vertentes e matrizes teóricas, (conservacionista, pragmática ou crítica), informamos que nossa perspectiva era crítica e perguntamos se ele identificava qual a sua. Em sua resposta, o coordenador nos disse que cansou da educação ambiental crítica que só critica e não faz. É possível notar que existe um desconhecimento em torno do próprio campo da educação ambiental que se apresenta de forma bastante

diversa, como vimos no capítulo teórico. Entretanto, cabe salientar que é preciso reconhecermos a dicotomia que existe entre o praticismo e teoricismo e sim, existe uma tendência na educação ambiental que opera na perspectiva crítica de sempre rejeitar algumas práticas como se algumas não fossem críticas. É preciso reconhecer que mesmo autores como Layrargues e Lima ao desenvolverem as premissas do artigo sobre as macro-tendências da educação ambiental, a partir dos tipos ideias Weberianos, reconhecem que nenhuma classificação sozinha consegue de fato representar a realidade.

Ao perguntar o que é educação ambiental, o coordenador afirma que a educação ambiental para ele é a criança em contato com a natureza. É o desenvolvimento da criança conforme os estágios pensados por Piaget em mediação com a natureza, se desenvolvendo ali na prática.

5.3.1 - Estrutura da fazenda

A Fazenda Joaquín Piñero ocupa, além da produção de alimentos desenvolvida pela Cooperar, um casarão onde são realizados eventos da prefeitura, confraternizações e o gabinete do atual prefeito, Fabiano Horta. Há a intenção por parte do coordenador Carlos Alberto que seu trabalho seja deslocado para um gabinete da Educação que fica no casarão.

Figura 31 – Sede da Fazenda Joaquín Piñero



Fonte: Foto da própria autora

Ao visitarmos o espaço onde será a futura sala de trabalho do coordenador Carlos Alberto, conhecemos um pouco dos materiais disponíveis que ficam na sede da Fazenda para os trabalhos desenvolvidos. Mais uma vez, os participantes presentes durante nossa visita, destacaram que os materiais eram feitos a partir de recursos próprios, não contando com verbas da prefeitura. As fotos a seguir que mostram os materiais usados pelo

coordenador evidencia o cuidado e dedicação deste profissional com seu trabalho. São materiais bem elaborados, um deles uma célula que foi encomendada e foi produzida na cidade de São Paulo. Apesar de tamanha dedicação para que haja uma educação lúdica e atrativa para as crianças, nos entristece profundamente observar como a educação cai num lugar de voluntarismo.

Figura 32 – Entrada da sede sala da Secretaria de Educação



Fonte: Foto da autora

Figura 33 – Materiais produzidos pela coordenação de Educação Ambiental



Fonte: Foto da autora

5.4 - Agenda 21

De acordo com informações obtidas por meio do site da prefeitura de Maricá, parte das ações de educação ambiental que são desenvolvidas são orientadas através da Agenda 21 local. O documento foi lançado em 2011¹³ em conjunto com a Petrobrás e da Prefeitura Municipal de Maricá com vistas a contribuir para o desenvolvimento sustentável dos municípios localizados no entorno do Complexo Petroquímico do Estado do Rio de Janeiro (Comperj). A Agenda 21 contou com a participação de diversos atores para sua elaboração como primeiro setor (governo local), terceiro setor (ONGs) e comunidade (associações de pescadores, moradores).

O documento expressa o compromisso firmado por parte da Petrobrás, do Ministério do Meio Ambiente, Secretaria de Ambiente do Estado do Rio de Janeiro e demais atores com objetivo de proporcionar um desenvolvimento sustentável para Maricá, um dos municípios sobre influência do Comperj. Para a presente tese, buscamos olhar mais atentamente para a seção que trata especificamente da educação ambiental.

A educação ambiental é apresentada enquanto

Processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltados para a conservação do meio ambiente e dos bens de uso comum, essenciais à qualidade de vida e sua sustentabilidade. Seu papel é educar e conscientizar as populações sobre a importância da preservação do meio ambiente, oferecendo-lhes, ao mesmo tempo, opções de subsistência e oportunidades para melhorar sua qualidade de vida, mostrando que as comunidades locais são as principais beneficiárias das atividades de conservação.

Sua inserção através da Secretaria Municipal de Educação se apresenta conforme o preconizado na Lei 9.795/99 que estabelece o desenvolvimento da EA de forma transversalizada no currículo em todos os níveis de ensino, do Ensino Básico ao Ensino Superior e presente, portanto, em todas as disciplinas. No próprio documento, é reconhecida as limitações da educação ambiental no município, onde escrevem que:

Segundo os participantes do Fórum da Agenda 21, a ausência de ações de Educação Ambiental permanentes nas comunidades do município, aliada à precariedade dos processos educativos sobre a questão ambiental e sobre o desenvolvimento sustentável, em todas as faixas etárias, leva à falta de conscientização da população sobre estes temas. Contudo, afirmam que Maricá conta com técnicos e especialistas qualificados, que podem ser mobilizados para participar de projetos de Educação Ambiental. Embora o município não conte com um programa de Educação Ambiental estruturado, a Secretaria de Educação realiza algumas ações pontuais, como a parceria com o Instituto

¹³ https://www.agenciapetrobras.com.br/Materia/ExibirMateria?p_materia=9865&p_editoria=12
Acesso em: 8/11/2021.

Ambiental Reciclar para utilizar a Casa Digital na exibição de 30 curtas-metragens de cunho socioambiental e preservacionista (Circuito Tela Verde), que ficam à disposição das comunidades para futuras pesquisas.

O próprio documento confirma o que estamos observando por meio da análise empírica. Apesar do documento ter sido elaborado em 2011, o município não conta com uma política estruturada e formalizada. As propostas para que a educação ambiental seja fortalecida no município evidencia a lógica que vimos desenvolvendo ao longo do trabalho, como as parcerias público-privadas e financiamento advindo de empresas, apesar da boa previsão orçamentária do município em decorrência dos *Royalties* do petróleo. Na imagem abaixo é possível observar na íntegra as propostas voltadas ao fortalecimento da educação ambiental em Maricá e na legenda é possível ver que se trata de média prioridade, em uma escala de urgência.

Figura 34 – Propostas para educação ambiental contidas na Agenda 21 de Maricá

PROPOSTAS

● Alta prioridade ● Média prioridade ● Baixa prioridade

● **Fortalecimento da Educação Ambiental**

- **Infraestrutura**
 1. Criar um espaço permanente para exposições e valorização dos trabalhos feitos nas escolas.
- **Capacitação**
 2. Capacitar o corpo docente para a transversalidade da Educação Ambiental, preconizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
 3. Incentivar a participação dos profissionais de educação em cursos de pós-graduação em meio ambiente.
 4. Identificar as lideranças locais para formar agentes multiplicadores de informação para atuar nos espaços formais de educação.
- **Comunicação**
 5. Estimular a população para participar de eventos e atividades ligados à Educação Ambiental.
 6. Criar e divulgar um calendário ambiental que contemple o ano letivo.

■ **Gestão pública**

7. Promover a Educação Ambiental por meio de políticas públicas, de forma a agregar valores para a integração da família com a escola.
8. Implantar programas de fomento as Agendas 21 escolares.
9. Integrar os projetos existentes, para atuar de forma ordenada.

Possíveis parceiros

Associações de Moradores . Coletivo Jovem de Meio Ambiente do Rio de Janeiro . Conselho Consultivo do Parque Estadual da Serra da Tiririca . Conselho Gestor da APA de Maricá . Empresas associadas ao Comperj . Escolas . Ministérios (Meio Ambiente, Educação, Ciência e Tecnologia) . ONGs . Prefeitura Municipal . Rebal . Secretarias Municipais (Educação, Assistência Social) . Seeduc . Universidades . Veículos de comunicação local.

Possíveis fontes de financiamento

BVS&A . Empresas associadas ao Comperj . Fecam . Finep . LOA . Oi Futuro . Programa Petrobras Cultural.

Fonte: Print do documento

Além das propostas, o documento enfatiza as ações que forma desenvolvidas no município no que se refere à educação ambiental.

Outras ações foram: a entrega, aos alunos do município, de 7 mil exemplares do livro “Pai Sol, Mãe Árvore – Aquecimento Global Traduzido para Crianças de 8 a 80 Anos” ; as Caminhadas Ecológicas com jovens e crianças; a participação das crianças da Educação Infantil em limpeza de canais e rios, plantio de árvores etc.; a introdução da disciplina de Educação Ambiental na grade escolar, a partir do sexto ano do Ensino Fundamental, com desenvolvimento de projetos interdisciplinares (como o plantio de mudas no entorno do campo do Bairro da Amizade, na ação Bairro Educador) e o

programa Saúde na Escola. Vale ainda mencionar o desenvolvimento do projeto do Instituto Ambiental Reciclar em 15 escolas, para coleta voluntária de óleo; e a inscrição da Escola Municipal Ver. João da Silva Bezerra no curso de Educação Ambiental à distância Formando Elos de Cidadania (Cederj), envolvendo alunos, professores e a comunidade.

A disciplina de educação ambiental chegou a acontecer durante um período, mas não existe mais para que seja ofertada de forma interdisciplinar conforme orienta a Lei nº 9795/99. Quando observamos as ações que foram desenvolvidas até aquele momento, observamos o caráter conservacionista e ainda projetos com voluntariado.

Um dado que chama bastante a nossa atenção se refere ao fato de que a pesquisa do MEC, onde os resultados apontaram para um alto IDEA (Índice de Desenvolvimento da Educação Ambiental) em Maricá foi desenvolvida 2007 e a Agenda 21 lançada em 2011 evidencia, conforme exposto acima, fragilidades da EA. Esse achado de pesquisa sugere que a pesquisa do MEC apresenta limitações, sobretudo por buscar quantificar práticas que percebemos que são fragmentadas. É interessante perceber que, de fato, Maricá apresenta muitas práticas de EA, mas o que a nossa pesquisa identifica é que são práticas pontuais, que não se conectam e tampouco possui uma continuidade por meio de um projeto maior. Se buscarmos no google práticas de EA em Maricá, os resultados são enormes, mas as respostas são bem reveladoras. Vamos citar um exemplo. No mês de outubro de 2021, houve uma ação no município por meio da pasta de Meio Ambiente para homenagear o outubro rosa (mês dedicado à conscientização do câncer de mama). A ação propôs plantação de Ipê rosa para tratar do tema do câncer de mama. Forma distribuídas centenas de mudas com este fim. Fica nosso questionamento; quais são os sentidos dessa ação? Reconhecemos que a prefeitura por meio da Secretaria de Saúde promoveu uma série de ações voltadas à questão da saúde feminina, mas buscamos apenas ilustrar que qualquer ação acaba destacando a questão ambiental. Outro exemplo que encontramos foram de ações ainda sobre o outubro rosa onde em uma unidade de saúde de cordeirinho houve aula de dança voltada a feminilidade e empoderamento feminino com ensaio fotográfico e início da construção da Horta.

Sem prolongar muito sobre essas ações, gostaríamos de apenas destacar um incômodo em relação à responsabilização que as mulheres sofrem pelas questões ambientais. Sabemos que 70% dos miseráveis do planeta são mulheres, sabemos que não são indivíduos os responsáveis pelas crises ambientais, mas é notório um discurso onde a mulher é natureza. Campanhas desenvolvidas por agências como OMS que no último

agosto dourado (campanha de aleitamento materno) destacou a importância do aleitamento ao combate às mudanças climáticas, para citar um exemplo pertinente. Como as mulheres ainda são olhadas enquanto responsáveis pelos afazeres domésticos e sempre tratadas enquanto natureza (sagrado feminino) e os homens razão, racionalidade, a gente consegue captar esse essencialismo entorno das mulheres. Como já dissera o professor Carlos Valter, toda sociedade estabelece seu conceito de natureza e a natureza é apresentada, sobretudo para os ocidentais, enquanto oposição à cultura. Assim, mulheres seriam natureza por essência em oposição ao homem que seria a manifestação da cultura. Natureza enquanto o atrasado, o selvagem e cultura enquanto o sofisticado e a racionalidade.

No caso de Maricá, comparamos as campanhas do outubro rosa (conscientização do câncer de mama) e o novembro azul (mês dedicado à prevenção do câncer de próstata). O que notamos é que para as mulheres as ações são sempre voltadas à beleza, empoderamento, ensaios fotográficos, plantios e para os homens são oferecidos uma série de propostas para manutenção da saúde global, como prática regular de exercícios, exames de colesterol, glicose, etc. e alimentação. Não encontramos ações para os homens plantarem ipês roxos, por exemplo. Chamou nossa atenção e confirma o incômodo trazido, duas falas que enfatizam que:

Para a bióloga Stella de Lima, responsável do programa, a entrega das mudas representa os laços das pessoas com a natureza. “Nesta edição especial a gente fala de vida, estamos celebrando aquelas que estão em tratamento e a ligação delas com a natureza”, disse.

A funcionária pública Maria do Amparo, de 50 anos, contou que adora plantas. “Para mim é essencial a planta na vida, principalmente as mais floridas. Hoje eu levo para casa um pedacinho da natureza, que tenho certeza que fará diferença nos meus próximos dias”, contou a funcionária pública¹⁴.

O que buscamos sublinhar é como as ações ambientais estão muito presentes no município e algumas, delas apesar de não serem diretamente relacionadas às escolas, acaba oferecendo à Maricá essa roupagem e performance de cidade implicada com a questão ambiental.

Retomando à proposta da seção que consiste em tratar da Agenda 21, conforme informamos, olhamos atentamente para a educação ambiental, mas nos debruçamos sobre o documento na sua totalidade e queríamos pontuar algumas questões que julgamos

¹⁴ <https://www.marica.rj.gov.br/2021/10/27/prefeitura-distribuiu-mudas-em-edicao-especial-do-marica-verde/> Acesso em: 09/11/2021.

merecer atenção, afinal de contas o documento expressa um diagnóstico e oferece proposições para a superação dos limites enfrentados pelo município. São sempre destacados os níveis de urgência para cada questão e para cada item do documento são apresentadas as alternativas, parceiros e financiamento. Entre possíveis financiadores para as ações expressas no documento temos: Fundo municipal de Saúde, Fundação Orsa, Instituto Credicard, Instituto Ronald Mc Donald, LOA, Ministério da Saúde, Unicef, Fundação Odebrecht, Instituto Itaú Cultural, Instituto Unibanco, e diferentes Secretarias Estadual.

Para tentar extrair mais sentidos do que representa a Agenda 21 de Maricá - para além de um documento que visa apresentar um diagnóstico e soluções dos aspectos ambientais, sociais, econômicos, de infraestrutura, educação e ambiental – buscamos a ambientalista Fernanda¹⁵ da Associação de Preservação Ambiental das Lagunas de Maricá (Apalma) que esteve presente na elaboração do documento enquanto representante do terceiro setor para nos falar como foi a sua construção, os desafios de Maricá, o caráter democrático da construção do documento, além das suas impressões acerca da gestão da cidade, a partir da sua visão enquanto ambientalista e moradora do município.

Nossa entrevista com a ambientalista aconteceu através de uma ligação telefônica no dia (ver dia) com duração de 1 hora e 28 minutos que foi gravada com autorização da mesma que mora em Maricá há 40 anos. Iniciamos o diálogo apresentando nossa pesquisa e questionando sobre as questões relacionadas à educação ambiental. Nossa interlocutora disse que sabia pouco sobre a educação ambiental no município e que a melhor pessoa para nos ajudar seria, de fato, o coordenador Carlos Alberto. Ela nos afirmou que a prefeitura desenvolve ações de educação ambiental, mas desconhece os efeitos práticos disso. Fernanda foi enfática ao destacar que não acredita em ações de educação ambiental vultuosas em Maricá, tendo em vista que para a mesma a prefeitura não é séria, apesar do coordenador ser um profissional sério e responsável com o trabalho que desenvolve. Destacou ainda que a prefeitura recebeu 1 bilhão¹⁶ de *royalties* do petróleo e que poderiam ter usado parte do recurso para o tratamento do esgoto. De acordo com a entrevista ela considera “criminosa a atuação dessa prefeitura e teceu sérias críticas ao incentivo do governo local que tenta atrair mais moradores e empreendimento, ou seja,

¹⁵ Apesar da nossa entrevista ter afirmado que poderíamos utilizar seu nome, preferimos usar um nome fictício.

¹⁶ <https://clickmacae.com.br/noticias/17882/marica-rj-ja-recebeu-mais-de-r1-bilhao-em-royalties-do-petroleo-em-00> Acesso em: 09/11/2021.

ações que demandam por mais água tratada. Também manifestou sua insatisfação em relação à deficiência da rede de drenagem, tendo em vista que todo esgoto é lançado na rede de drenagem. Voltando à questão ambiental, nossa interlocutora afirmou que possui conhecimento de professores que fazem trabalhos de educação ambiental por conta própria.

No que concerne à construção da Agenda 21 local, afirmou que foi construída por meio de um trabalho sério com representantes de 4 setores; moradores, ONGs, empresários e poder público. O documento para ser elaborado contou com duas imersões em um hotel fazenda em Rio Bonito que exigiu um trabalho duro, cada imersão de 4 a 5 dias de trabalho. Sua insatisfação decorre do fato de que, apesar do trabalho duro e do bom resultado obtido, ela não viu nenhuma das ações propostas serem implementadas. Apesar de ter sido convidada para participação da próxima Agenda 20+30, afirmou que não tem mais condições de participar de algo que é pra inglês ver.

5.5 - Resultado dos questionários

Além da entrevista realizada com o coordenador Carlos Alberto, realizamos também um questionário com o objetivo de mapear algumas práticas e a existência de fato de atividades consolidadas de educação ambiental no município. Desde o início, a pesquisa teve bastante diálogo e trocas com o coordenador, mas não tivemos contato diretamente com professores da rede. Uma professora de Maricá, amiga desde a graduação, nos informou que desconhecia práticas de Educação Ambiental. A afirmação feita pela professora poderia representar um dado verdadeiro ou apenas o desconhecimento dela, que está inserida na rede há pouco tempo. A única forma de saber se haviam ou não práticas, seria buscando outros professores.

Foi a partir deste movimento que resolvemos desenvolver o questionário. A maior dificuldade foi com relação à divulgação para os professores. Solicitamos ao coordenador Carlos Alberto que divulgasse entre seus grupos de professores, tendo em vista seu alcance por ser coordenador da educação ambiental. Carlos Alberto nos informou que para poder divulgar entre seus grupos precisa do aval da Secretária de Educação Adriana. Na data de hoje, 22/09/2021, Carlos Alberto informou que amanhã pedirá novamente autorização para a secretária. Ainda assim, conseguimos reunir mais de 30 respondentes para participar dos questionários, porém quase todos da mesma escola. Por se tratar de

um questionário online, feito a partir do *google forms*, sua divulgação foi basicamente feita por *WhatsApp* e ficou mais restrita em poucos grupos de escolas.

Ao optarmos pela elaboração do questionário julgamos que seria importante tentar identificar as práticas realizadas pelos professores, tendo em vista que um dos objetivos específicos desta tese consiste em verificar o caráter das práticas desenvolvidas nas escolas e o projeto inicial da tese, contemplava visitas presenciais às escolas, mas, infelizmente, a pandemia não nos permitiu cumprir com o objetivo desta forma já que as instituições de ensino se mantiveram fechadas por mais de um ano de pandemia. Melo e Bianchi (2015) afirmam que “o questionário é uma das ferramentas mais utilizadas por pesquisadores em Ciências Sociais”. Escolher as ferramentas que serão utilizadas para a obtenção de dados da pesquisa é sempre algo difícil, tendo em vista as polêmicas em torno dos instrumentais de pesquisa em educação. O questionário, muitas vezes confundido com a pesquisa quantitativa, em algumas situações é visto como algo menor e que poderia ser substituído pelo uso de entrevistas. No caso desta tese, não seria possível identificar e entrevistar professores durante a pandemia. Melo e Bianchi (*idem*) destacam que é fundamental termos alguns cuidados no momento de desenvolvimento dos questionários de forma a revelar da melhor forma possível a realidade dos fatos ocorridos. Seguindo alguns apontamentos dos autores, tivemos os cuidados de elaborar um questionário estruturado em uma ordem lógica de perguntas, elaboramos de forma objetiva e com perguntas suficientes para não o deixar nem muito longo (baixa taxa de retorno), nem muito curto. Dentre as formulações de Melo e Bianchi (*idem*), três foram fundamentais para nossa elaboração, a saber; 1) formular o problema 2) buscar o diálogo com a leitura pertinente 3) determinar objetivos.

Um questionário, segundo Gil (2009), é uma técnica de investigação com questões que possuem o propósito de obter informações; segundo Parasuraman (1991), é um conjunto de questões feito com o fim de gerar os dados necessários para se atingirem os objetivos de um projeto, sendo muito importante na pesquisa científica, especialmente nas Ciências Sociais. Embora não exista uma metodologia padrão, o questionário precisa ser formulado de modo a atender ao objetivo do trabalho.

Reforçamos que o questionário não deve ser confundido com a metodologia da pesquisa realizada, pois é apenas ferramenta para colher dados dentro do estudo. E como tal, sua função não é diminuída, ao contrário, passa a ser o motor que propulsiona o andamento do estudo. Algumas pesquisas só podem ser realizadas através de questionários como meio de coleta de dados. Tomemos como metáfora um termômetro clínico (ferramenta); a aferição da temperatura de uma pessoa é apenas um dado para o diagnóstico, que será formulado pelo especialista e, dentro de um contexto (MELO E BIANCHI, 2015, p. 45)

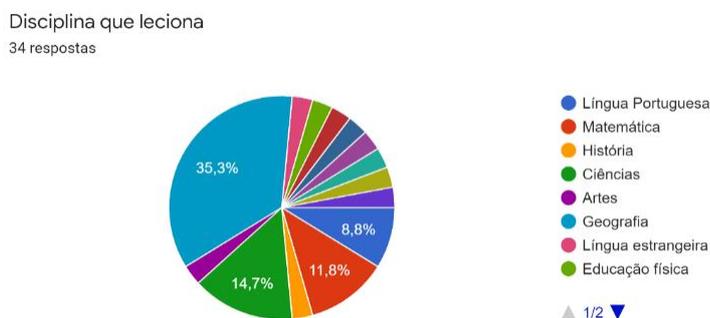
Assim, destacamos que o questionário se apresenta de forma a complementar nossa análise onde privilegiamos lançar mãos de diferentes ferramentas metodológicas para que possamos cruzar os dados.

Nossa primeira pergunta consistiu em verificar a existência ou não das práticas de educação ambiental. Apesar do diálogo com o coordenador, as práticas em Maricá poderiam ser concentradas apenas em algumas escolas, poderia ser um trabalho muito pontual e hiper dimensionado pelo nosso interlocutor. A partir das respostas obtidas, pudemos verificar que no universo de 33 respondentes, 72% afirmaram já terem desenvolvido alguma prática de educação ambiental. Levamos em consideração ao elaborar nossas perguntas, as práticas existentes, que tomamos por base as informações coletadas (dados primários – entrevista) e os dados secundários (informações a partir do site da prefeitura e publicações em redes sociais – *Instagram e Facebook*).

Dentre nossos respondentes, estes atuavam nas seguintes escolas: Marquês de Maricá; Escola Municipalizada de Inoã; Escola Municipal Darcy Ribeiro; Escola Municipal João Monteiro, Escola Municipal Clerio Boechat Oliveira; Escola Municipal Zilca da Fontoura. Grande parte dos respondentes foram concentrados nas escolas Darcy Ribeiro, Escola Municipalizada João Ribeiro e Escola Municipalizada de Inoã.

A partir da análise dos questionários, foi possível inferir que as disciplinas de geografia e ciência concentram a maior parte das práticas de EA nas escolas, assim como a literatura nos informa.

Gráfico 1



Legenda: Gráfico das disciplinas que oferecem educação ambiental em Maricá

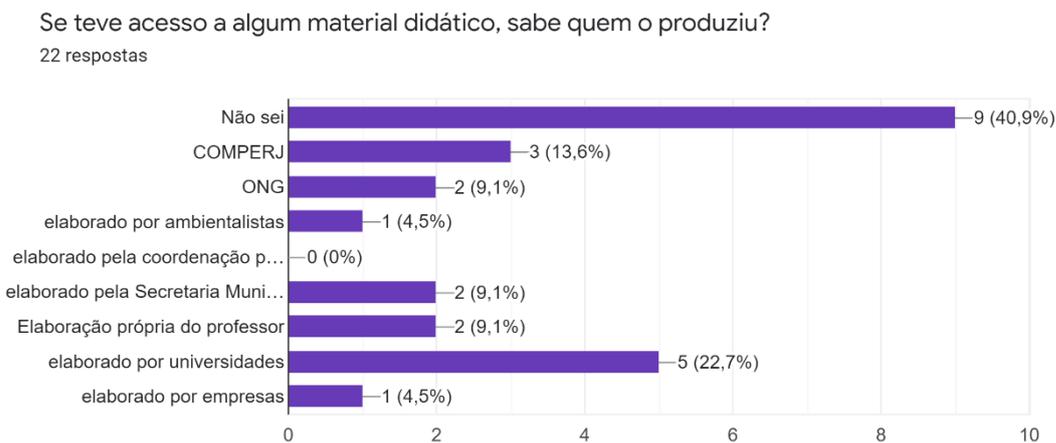
Fonte: Produzido pelo *Google Forms*

Mesmo tomando todos os cuidados na elaboração do questionário, observamos algumas dificuldades no retorno das respostas. Observamos certa insegurança de alguns professores ao revelarem seu nome ou mesmo a escola em que atua, ainda que tenhamos

garantido o anonimato das respostas. Também percebemos algumas respostas em branco, mesmo quando havia a opção “outro” onde o respondente poderia justificar sua não resposta.

Através do questionário pudemos observar que boa parte dos professores já desenvolveu ou desenvolve alguma ação de educação ambiental em suas práticas docentes, sendo 24 respostas para sim e 9 respostas para não. Entretanto, nos chamou atenção que ao perguntarmos especificamente sobre ações nas escolas municipais de Maricá, o número de respostas ganha uma queda importante com 17 respostas positivas e 9 respostas negativas. No que se refere à existência de algum tipo de material didático utilizado em suas práticas, 18 professores afirmaram não terem acesso e 16 utilizaram algum tipo de material. Dos materiais utilizados, observamos um grande número de respostas em branco e das respondidas, muitos professores desconhecem a origem do material utilizado. Apenas dois respondentes indicaram utilizar materiais elaborados pela Secretaria Municipal de Educação, o que de alguma forma nos revela que não existe um material construído para atingir toda a rede. Apesar de Maricá contar com cerca de 60 escolas, tivemos retorno de 6 escolas diferentes. No gráfico abaixo é possível observar as fontes de elaboração dos materiais didáticos daqueles que afirmaram utilizar.

Gráfico 2



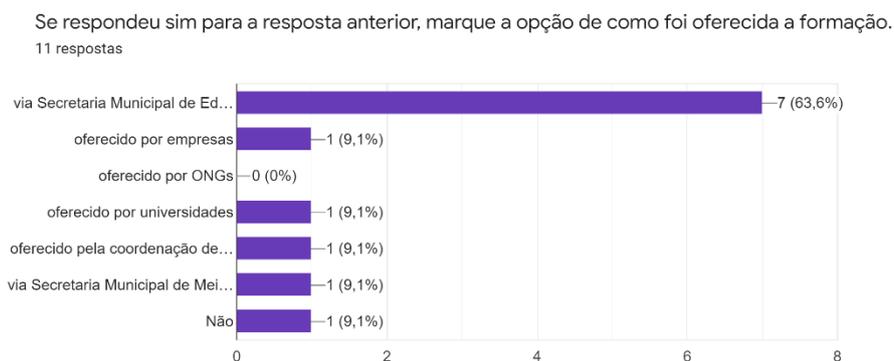
Legenda: Entes responsáveis pela elaboração de materiais didáticos

Fonte: Produzido pelo *Google Forms*

Outra questão importante que inserimos no questionário se refere à existência de algum curso de formação em educação ambiental realizado nas escolas municipais de Maricá. Apenas 10 professores afirmaram ter experienciado alguma formação em

oposição aos 24 que responderam nunca ter vivido algum curso de formação. Neste item, o número de respostas que indicam a formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação ganha um certo destaque, conforme aponta o gráfico abaixo. Entretanto, ressaltamos que muitos professores estão inseridos na mesma escola. Ao olharmos os questionários usados na pesquisa do MEC, cedidos pela professora Jaqueline Girão, das 8 escolas que participaram da pesquisa, apenas 2 afirmaram ter passado por algum curso de formação de educadores ambientais desenvolvido pela prefeitura.

Gráfico 3



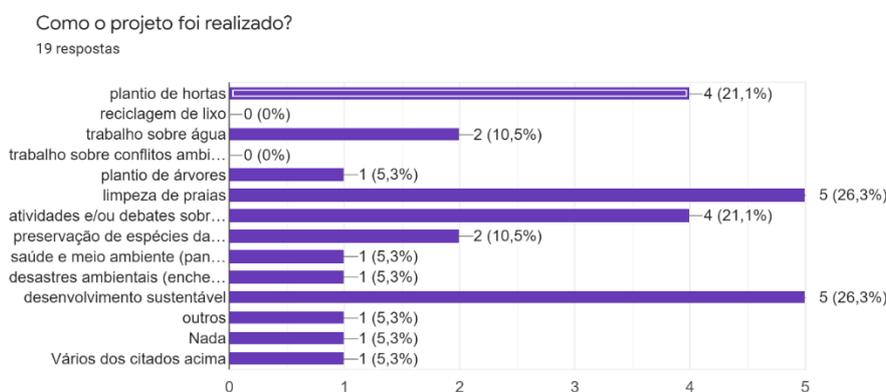
Legenda: Entes responsáveis pela formação de professores em educação ambiental

Fonte: Produzido pelo *Google Forms*

Ao perguntarmos sobre a participação em alguma prática de educação ambiental nas escolas maricaenses, metade respondeu que sim, que já participou de alguma prática, e metade respondeu que não. No que se refere à natureza das práticas, o gráfico abaixo converge com o que observamos na entrevista e no levantamento de dados por meio de documentos da Prefeitura. Assim, observamos que grande parte das práticas são aquelas situadas no que Layrargues e Lima chamam de conservadoras, alternando vieses conservacionistas e pragmáticos. Entretanto, é preciso ressaltar que, olhar apenas para os tipos de práticas sem uma observação das mesmas, não nos permite inferir se foram de fato conservadoras ou se foram críticas. Nosso cuidado consiste em não rotular determinadas práticas pois desconhecemos o aporte teórico que as sustentaram. Estamos querendo chamar atenção para o cuidado que devemos ter para não condenar qualquer prática de educação ambiental. Além do mais, se as questões ambientais partem do real, em uma cidade como Maricá, cidade litorânea, cercada por unidades de conservação, tendo boa parte do seu dinamismo econômico centrado no turismo natural, é esperado que ocorram atividades como plantio de árvores, limpeza de praias, dentre outros. Entretanto, chama bastante atenção que um município onde só existe água encanada no

centro da cidade (tubulação antiga), onde não existe um sistema de água e esgoto, apenas dois professores afirmaram ter trabalhado o tema da água. Muitas famílias com maior poder aquisitivo precisam comprar carros pipa, é bastante comum também relatos de perfuração de poços sem encontrar água, ou ainda o problema da fossa que acaba por contaminar o lençol freático. Em uma de nossas idas à cidade, nos chamou atenção a frase que ouvimos de um morador, que disse “o que está embaixo do solo não é visto e não dá voto”, se referindo ao problema das águas de subsolo da cidade. Assim como salta aos olhos a ausência de práticas abordando o tema dos conflitos socioambientais na cidade.

Gráfico 4



Legenda: Práticas de educação ambiental desenvolvidas pelos professores

Fonte: Produzido pelo *Google Forms*

Em relação à interdisciplinaridade, forma de trabalho na qual espera-se que a educação ambiental seja ofertada, a maioria dos professores (64%/ 16), informaram já ter feito trabalhos envolvendo outras disciplinas. Como já salientamos, as disciplinas de ciências e geografia ganham destaque, seguidas das disciplinas de língua portuguesa e história.

Um dado interessante que foi possível observar, diz respeito ao conhecimento dos professores sobre conflitos ambientais e a construção do resort em Maricá. Dos respondentes, 18 professores afirmaram desconhecer a existência dos conflitos ambientais em Maricá e 14 professores afirmaram conhecer. O que mais chamou atenção foi observarmos que muitos, apesar de informarem desconhecer os conflitos, assinalaram que conhecem o projeto de construção do Resort de Maricá. Essa contradição de certa forma, aponta para ausência de uma reflexão profunda sobre a educação ambiental, seu

papel e sua especificidade. Como apontamos, a construção do resort em Maricá representa uma enorme ameaça para o município nas dimensões ambientais e também sociais.

CONCLUSÃO

A presente tese teve como objetivo principal investigar a elaboração da política pública de educação ambiental no município de Maricá. A partir do levantamento de dados empíricos, bem como por meio da análise à luz do arcabouço teórico escolhido para a presente investigação – materialismo histórico dialético -, foi possível identificar que o município estudado, apesar de na aparência ser resultado de uma excelente gestão, pensada para o conjunto da classe trabalhadora, em verdade, apresenta uma série de contradições que pudemos captar através do dito e o feito, ou seja, aparência e essência.

Ao mapearmos a estruturação da educação ambiental constatamos que esta se desenvolve por meio de uma base formal, vinculada à Secretaria de Educação e uma base informal, articulada com a Secretaria de Meio Ambiente. Com nossa investigação, a presente pesquisa logrou êxito em alcançar os objetivos específicos do trabalho e foi possível mapear as práticas e projetos que acontecem no município. Conseguimos reunir ao longo do trabalho elementos consistentes sobre a forma na qual a educação ambiental se insere na cidade.

Identificamos que de fato, há esforços por parte do poder público local em promover à população melhorias na qualidade de vida dos trabalhadores de Maricá. Todas as experiências mapeadas como o cinema Henfil, o ônibus de circulação local gratuito, a política da economia solidária e o desenvolvimento da agroecologia são de fato importantes e precisam ser reconhecidas. Entretanto, é preciso que se compreenda que identificamos inúmeras ações que expõe as contradições por parte da prefeitura. Vimos que o hospital apresenta uma gestão com presença de parcerias público-privadas, pudemos averiguar também os discursos proferidos pelo ex prefeito Quaquá que insiste em uma lógica desenvolvimentista para o município, mesmo que sob a lógica do chamado empreendedorismo. Também evidenciamos a defesa do *resort*, mesmo que com conhecimento dos impactos que este poderá causar ao município. Ainda destacamos questões referentes à rede de esgoto e água, onde o saneamento básico só está disponível para 22,37% da população. É preciso levar em conta ainda que muitas ações são resultado da alta arrecadação do município pelos royalties. Só em 2020 a cidade contou com 1

bilhão de reais, o que permite que a administração local possa desenvolver certas políticas.

No que se refere ao nosso objetivo – política pública de educação ambiental – observamos que, apesar do município de Maricá se destacar enquanto município da região sudeste com o maior número de práticas de EA, há uma série de desafios que precisam ser enfrentados para o avanço da política pública. Através da entrevista realizada com o coordenador de educação ambiental vinculado à Secretaria Municipal de Educação de Maricá, as práticas desenvolvidas se apresentam enquanto esforços de algumas pessoas para que as ações sejam realizadas. Foi possível evidenciar que as práticas acabam sendo resultado de ações espontâneas, com pouca reflexão e sem a explicitação dos objetivos a serem construídos. Destaca-se também a dificuldade no que concerne à adesão das escolas, tendo em vista que a coordenação não consegue dar conta de levar as propostas para as escolas, sendo as escolas responsáveis por buscar o trabalho desenvolvido pela secretaria.

No referente aos sentidos que são atribuídos às práticas de educação ambiental, ficou bastante evidente a existência de uma educação ambiental construída a partir de uma concepção bem conservadora, onde a educação ambiental não tem como postulado o desenvolvimento de ações que tenham por finalidade a transformação da realidade, mas sim práticas circunscritas em uma acepção que objetiva o desenvolvimento de uma consciência ambiental descolada da base material que orienta a vida dos que vivem em Maricá. O discurso que se destaca em relação à natureza é que esta é compreendida de forma reificada, enquanto um recurso, algo externo que precisa ser conservado, ou enquanto um elemento que potencializa os processos de ensinoaprendizagem por parte dos educandos.

Outro ponto que limita o trabalho do coordenador de educação ambiental e sua equipe se refere à falta de orçamento para a compra de materiais, cursos de formação e conseqüente continuidade do trabalho. Para equacionar esta lacuna, um importante passo para a educação ambiental de Maricá é a implementação da normativa que se encontra em desenvolvimento. Através da normativa, haverá previsão orçamentária e continuidade da política de educação ambiental, não estando apenas circunscrita a um governo. Cabe destacar que muitos cargos da Secretária são comissionados, como o caso do coordenador de educação ambiental. Apesar da promessa de institucionalização da educação

ambiental, não conseguimos ter acesso a nenhum documento que expressasse, de fato, a construção da política.

Ao analisarmos as apostilas elaboradas pela empresa PRINT, prestadora de serviços do COMPERJ, que são utilizadas ainda hoje, as concepções de educação ambiental como já destacamos são sempre aquelas que buscam a correção dos problemas ambientais sem mudanças no status quo. Além da concepção conservadora de educação ambiental contida nos materiais, notamos que existe até orientação de como a população deve buscar solucionar problemas. Sempre do ponto de vista do indivíduo, sem acionar o poder público e orientações até mesmo sobre como a população deve reivindicar a solução dos problemas ambientais, que diga-se de passagem, em grande parte é provocado por empresas e/ ou existem como resultado da negligência do poder público.

Apesar de todas essas limitações, o presente trabalho evidencia que em Maricá existe sim uma política pública de educação ambiental se considerarmos que política pública é um conjunto de ações desenvolvidas pelo poder público (governos) que objetivam a melhoria da qualidade de vida da sociedade. O que ficou bem evidente é que esta política tem como mecanismo atuar pela desestruturação, pelo individual, pela cooptação e por ações improvisadas. Tudo indica um processo de desestruturação, descentralização, como forma de atuação da reestruturação produtiva do capital e como forma de cooptar o conflito sociambiental. Uma questão que consideramos importante sublinhar, diz respeito à ausência de orçamento, que mesmo em um município que recebe vultosas quantias provenientes dos *royalties* do petróleo e com a obrigação legal de parte dos recursos serem destinados à educação, não existe verba para a educação ambiental. Nosso questionamento é: Será que a ausência de recursos para a educação ambiental não faz parte da política, tendo em vista a possibilidade de parcerias público-privadas, ou mesmo por não ser uma prioridade da Secretaria de Educação? Nossa pesquisa sugere que a ausência da formalização da política não é causal, mas sim a forma na qual a política se estrutura. Isso ficou bastante claro quando analisamos a Agenda 21 da cidade e o próprio documento expressa as deficiências da educação ambiental em Maricá e, principalmente, se levarmos em consideração que o intervalo de tempo entre o documento e a pesquisa já tem uma década.

Afirmamos a existência da política de educação ambiental em Maricá tendo em vista que a Secretaria de Educação conta com uma equipe, coordenada pelo professor Carlos Alberto voltada ao seu desenvolvimento. Apesar das adversidades impostas à

equipe em decorrência da ausência de ações elaboradas e estruturadas conjuntamente, há um conjunto de profissionais comprometidos com a educação ambiental como no caso do coordenador e sua equipe, que apesar de todos os limites, é muito dedicado e busca desenvolver o melhor trabalho possível. Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, pudemos acompanhar os trabalhos que são desenvolvidos, notamos que existe uma organização, um trabalho duro e dedicado, profissionais que estão realmente comprometidos com o desenvolvimento da educação ambiental no município. Salientamos neste ponto, que todas as inferências feitas na tese não tiveram por objetivo julgar ou tecer críticas vazias ao coordenador, apenas desenvolvemos nossa análise à luz do nosso referencial teórico, o que não desqualifica, nem pretende, o trabalho desenvolvido.

No concernente à continuidade das práticas, foi possível observar que muitas ações de educação ambiental, na verdade são resultado de atuações estanques e que não fazem parte de um projeto estruturado maior. Visitando o site da prefeitura, é possível identificar muitas práticas, mas muitas restritas às datas especiais como semana do meio ambiente, exposições, etc. Um ponto importante que pudemos identificar trata da ausência de processos formativos como cursos voltados para a formação dos profissionais que atuam no trabalho da educação ambiental. Apesar de propostas de trabalho salutar, como no caso das práticas desenvolvidas na Fazenda Joaquín Piñero, que pudemos acompanhar, notamos o limite da proposta tendo em vista que os professores da rede precisam entrar em contato com a equipe de educação ambiental e que não dispõe de tempo previsto no planejamento para a formação com o trabalho de agroecologia. Ainda destacamos a ausência de um debate mais aprofundado sobre o tema da soberania alimentar e ao trato da agroecologia enquanto dimensão prática, esvaziada da dimensão política e de sentidos.

Apesar de inúmeras adversidades ao longo do processo de doutoramento, encerramos este ciclo com a satisfação de termos alcançado os objetivos propostos pelo trabalho, ainda que com algumas mudanças ao longo da pesquisa. Adotar o materialismo histórico dialético enquanto método de investigação da realidade, implica necessariamente olharmos com generosidade para as condições objetivas de produção do trabalho acadêmico, sobretudo em tempos tão obscuros de esvaziamento da ciência, de cortes de verbas para pesquisa, pelo contexto pandêmico e pelos movimentos da vida; gravidez, nascimento e mortes.

Assim, finalizamos o trabalho e esperamos que este possa contribuir para futuras pesquisas que se debrucem na compreensão do que representam as políticas públicas de educação ambiental. Pretendemos divulgar os resultados obtidos pela pesquisa após os apontamentos da banca examinadora através de artigos e pretendemos dar continuidade à investigação aberta, reconhecendo que apesar das conclusões temporárias, o município de Maricá ainda precisa de mais estudos, principalmente pela ameaça cada vez mais próxima de construção do *resort*.

Referências

AGUDO, M. M.; TEIXEIRA, L. A. As contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação ambiental crítica. In: PASQUALINI, J. C; TEIXEIRA, L. A.; AGUDO, M. M. **Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018. 213-234.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 2ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Boitempo, 2020.

BARBOSA, J. L. **Modernização fracassada: Dossiê Comperj**. Rio de Janeiro: Consequência, 2018.

BRUNO, L. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. n 2011.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000300002

CARNOY, M. O estruturalismo e o Estado: Althusser e Poulantzas. In: **Estado e Teoria Política**. Campinas: Papyrus, 17ª ed., 3ª reimpressão, 2015, pp. 121-168.

CARVALHO, I. C. M. A pesquisa em educação ambiental: uma análise dos trabalhos apresentados na ANPED, ANPPAS e EPEA de 2001 a 2006. *Pesquisa em Educação Ambiental*, vol 3, n. 2, pp. 147-174, 2008.

CÊA, G. S. S. A formação do ser social trabalhador no Brasil: ethos, modus e sapere. In: **O estado da arte da formação do trabalhador no Brasil: pressupostos e ações governamentais a partir dos anos 90**. Cascavel: EDUNIOESTE, pp. 33-80, 2007.

COSTA, C. A.; LOUREIRO, C. F. B. Uma leitura ontometodológica da Educação Ambiental crítica diante dos desafios societários contemporâneos. *Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA)*, vol. 9, n. 1, pp. 132–156, 2014.

COSTA, R. A. O Programa Mais Educação e a gestão do trabalho escolar: um estudo em Duque de Caxias/ RJ. In: VIEIRA, N. S & LAMOSA, R. **Todos Pela Educação? Uma década da ofensiva do capital sobre as escolas públicas**. Curitiba, Appris, 2020.

D'Ávila, E. C. P. O modelo gerencialista de de políticas públicas do Brasil: um estudo sobre a política de educação ambiental na prefeitura do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2018.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

ECO, H. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

ELIAS, N. Sociologia do conhecimento: novas perspectivas. *Soc. estado*. [online]. 2008, vol.23, n.3, pp.515-554.

FONTES, V. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história**. Rio de Janeiro, RJ: EPSJV/ Editora UFRJ, 2010.

FOSTER, J. B. **A ecologia de Marx: materialismo e natureza**. 1º edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.35, n.129, p.1085-1114,

out./dez. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01085.pdf>

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2010.

GAWRYSZEWSKI, B; MOTTA, V. C. A ofensiva conservadora-liberal na educação: elementos para uma análise da conjuntura contemporânea. *Trabalho Necessário*, Niterói, ano 15, n. 26, p. 6-29, 2017. Disponível em <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/9624/6745>

GAWRYSZEWSKI, B. Crises capitalistas e conjuntura de contrarreformas: qual o lugar do Ensino Médio? *Revista Pedagógica*, Chapecó, v.19, n.42, p.83-106, set/dez. 2017. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4024/2331>

GONÇALVES, C. W. P. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 2013.

GONÇALVES, P. M. O discurso “criança e natureza”: uma análise crítica da construção da Educação Ambiental na Educação Infantil. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

HARVEY, D. **17 contradições e o fim do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2016.

HARVEY, D. **Espaços de esperança**. São Paulo: Loyola, 2009.

HARVEY, D. **A condição pós moderna**. São Paulo: Loyola, 2007.

IASI, M. **Política, Estado e ideologia na trama conjuntural**. São Paulo: ICP, 2017.

KAPLAN, L. A inserção capitalista dependente do Brasil e a política de escolas sustentáveis: um estudo de caso da Baía de Sepetiba (RJ). Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

LAMOSA, R. A. C. A educação ambiental e o novo padrão de sociabilidade do capital: um estudo nas escolas de Teresópolis (RJ). Dissertação (Mestrado em Educação) - PPGE/UFRJ. Rio de Janeiro, 2010.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 1, pp. 23-40, jan.-mar. 2014.

LEFF, E. *Epistemologia ambiental*. São Paulo: Cortez, 2010.

LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (Orgs.) **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. 1ª ed., 1ª reimpressão. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

LOMBARDI, José Claudinei. Público e o privado como categoria de análise da educação? Uma reflexão desde o marxismo. In: LOMBARDI, J. C.; JACOMELI, M. R. M.; SILVA, T. M. T. (Orgs.) **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. – Campinas: Autores Associados, 2005.

LOPES, P. A. Os sentidos da crítica na educação ambiental crítica. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019. 122f.

LOUREIRO, C. F. B. O que queremos com a política de educação ambiental no Brasil? In: Molon, S. I. e Dias, C. M. S. (orgs.) **Alfabetização e educação ambiental: contextos e sujeitos em questão**. Rio Grande: Editora da FURG, 2010.

LUBLINER, T. M.; ESPOSITO, M.; PEREIRA, L. R. (Orgs.) **A marcha do curupira: o aprofundamento da reversão neocolonial nos governos Lula e Dilma**. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

MAIA, J. S. S; TEIXEIRA, L. A E AGUDO, M. M. Educação ambiental como campo de disputas: a necessária discussão epistemológica. *Planeta Amazônia: Revista Internacional de Direito Ambiental e Políticas Públicas*, Macapá, n. 7, p. 75-87, 2015.

MELO, M. P. Boaventura de Sousa Santos e antimarxismo: algumas notas. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 10, n. 39, p. 297–315, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i39.8639732.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, R. **Geografia e práxis: a presença do espaço na teoria e na prática geográficas**. São Paulo: Contexto, 2012.

MOTTA, V. C.; ANDRADE, M. C. P. Conteúdo e forma do empresariamento da educação no tempo presente: da capitalização à subsunção ao empresariado. Mesa Empresariamento da Educação de novo tipo: sob nova direção? *NIEP-MARX*, 2019.

MOTTA, V. C. Concepção de educação como motor de desenvolvimento econômico e social: ideologias do capital humano e do capital social. In: MOTTA, V. C; PEREIRA, L. D. (Orgs.). **Educação e Serviço Social: subsídios para uma análise crítica**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017, p.55-83.

NETTO, J. P. **Introdução aos estudos do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, A. C. B. A penetração da educação ambiental crítica nos artigos publicados na ANPEd. Dirretação de Mestrado apresentada Departamento de Educação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 99f

OLIVEIRA, F.; CANDIDO, D. Investimentos produtivos, territorialidades e gestão do uso do território no leste metropolitano do Rio de Janeiro. In: BINSZTOK, J.;

OSÓRIO, J. **O Estado no centro da mundialização: a sociedade civil e o tema do poder**. São Paulo: Outras Expressões, 1ª ed., 2014.

PERONI, Vera. A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Orgs.) **Público e privado na Educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2008.

PINTO, E. C.; BALANCO, P. Estado, bloco no poder e acumulação capitalista: uma abordagem teórica. *Revista de Economia Política*, vol. 34, nº 1 (134), pp. 39-60, janeiro-março/ 2014.

PINTO, E. C. As dimensões constitutivas do capitalismo contemporâneo e a desarticulação setorial e social no Brasil. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal da Bahia, 2005. 200f.

POULANTZAS, N. **Poder político e classes sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

_____. As classes sociais. In: Cadernos *O homem e a sociedade*. Publicações escorpião, Portugal, 1976.

SANFELICE, J. L. Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações historiográficas. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (Orgs.) **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. 1ª ed., 1ª reimpressão. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SALANDIA, L. V. A implantação do Comperj e os desafios da gestão territorial nos municípios do Leste Metropolitano do Rio de Janeiro. In: BINSZTOK, J.; BARBOSA, J. L. **Modernização fracassada: Dossiê Comperj**. Rio de Janeiro: Consequência, 2018.

SAVIANI, D. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação: significados, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico crítica. *Revista Binacional Argentina*. v. 3, n. 02 p.11-36, Dezembro/ 2014.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados. Edição comemorativa, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2016.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, C. A. B. A Estratégia Democrático-Popular e a Educação. In: IASI, M; FIGUEIREDO, I. M & NEVES, V. **A Estratégia Democrático Popular: um inventário. Marília, Lutas anticapital**, 2019.

SOUZA, T. L. AGROECOLOGIA: O QUE A ESCOLA DA CIDADE TEM A VER COM ISSO? Narrativas, descobertas e ideias sobre um despertar de geografidades a partir da investigação nas hortas escolares da rede municipal de Duque de Caxias/RJ. Monografia de graduação apresentada ao departamento de geografia da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – UERJ/ FEBF. Duque de Caxias, 2020.

TOZONI-REIS, M. F. C. Fundamentos teóricos para uma pesquisa crítica da Educação Ambiental: algumas contribuições. In: *Anais da 30º Reunião anual da ANPED*, 2007, Caxambu. *Anais da 30º Reunião anual da ANPED*.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. (orgs.). **O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental?** Coleção Educação para todos. Brasília: Edições MEC/UNESCO, 2006.

TREIN, E. Educação Ambiental Crítica: crítica de quê? *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 7, n. 14, ago./dez. 2012.

WEBER, M. A “objetividade” do conhecimento nas ciências sociais. In: COHN, G. **Weber. Coleção Grandes Cientistas Sociais**. São Paulo: Ática, 1979.

YIN, R. K. **Estudo de caso – planejamento e método**. 4º ed. Porto Alegre: Bookman Companhia Ed., 2010.

Anexos

TRANSCRIÇÃO – ENTREVISTA MARICÁ.

MEDIADORA 1: Ana Carolina.

ENTREVISTADA 1 – Roberta

ENTREVISTADA 2 - Viviane

ENTREVISTADO 3 – Carlos Alberto

Ana: Então, gente, tava explicando pra ela que essa pesquisa teve uma MEC junto com universidades brasileiras, que teve como resultado que Maricá tem o maior número de práticas de educação ambiental da região Sudeste.

Entrevistada 1: Gente... é até bom saber disso!

Ana: Essa pesquisa se chama “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?”

Entrevistado: Olha! Que legal...

Ana: É...

Entrevistado: Anota aí, Roberta. Vou mandar pra secretária.

Entrevistada: Muito legal.

Ana: “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?” É.. E aí essa foi uma pesquisa pro MEC realizada com universidades, foi feita no Brasil todo. E do Sudeste, né, da região Sudeste, Maricá se destaca com maior número de práticas de educação ambiental, né? É.. E olhando na internet, eu descobri muita coisa e tal. Nesse sentido, a minha pesquisa é saber como é essa política. Se tem uma política formal, porque as vezes não tem isso formalizado, né... É e aí a minha pesquisa, e basicamente hoje é pra saber como funciona as ações de educação ambiental. Na época, Carlos Alberto me falou... Você é da Secretaria de Educação, né? Professor de ciências...

Entrevistado: Isso. Ciências e biologia. Eu já trabalhei também na Secretaria de Meio Ambiente, eu sou biólogo e no primeiro governo eu trabalhei na do Meio Ambiente. E aí, a partir do Meio Ambiente eu fui vendo, conhecendo melhor os moradores daqui, fui conhecendo melhor todos os ambientes de Maricá. Fui tendo um diagnóstico ambiental que eu não conhecia. Essa oportunidade surgiu a partir da minha experiência na Secretaria do Meio ambiente. Então, a partir dali, de conhecer melhor a cidade em termos ambientais e os ecossistemas. Participando, também com outras cidades aí do COMLEXA, tem o complexo pretoquímico de Itaboraí. Aí eu fui participando da agenda 21 local, foram muitos encontros e eu fui tendo um diagnóstico das necessidades da cidade em cima da

educação ambiental. Como professor, eu sou professor ainda do estado, trabalho com formação de professores, esse ano que mudou lá um pouco...

Ana: Uhum..

Entrevistado: E a partir de, eu já tinha saída com as minhas alunas, minhas alunas muitas são hoje diretoras das escolas públicas. E aí sempre foi feita essa ponte. Eu mesmo fui fazendo, quer dizer, nossa secretaria aqui...Fui fazendo essa ponte, as professoras do estado que estão em formação, comigo na área de biologia, e eu já levava elas pras escolas. Aí tinha os estágios, né? Eu acompanhava no estágio, eu já passava avaliações de Biologia com elas a partir dos estágios.

Ana: Uhum...

Entrevistado: Então elas iam conhecer as escolas, vinham aqui.. E isso foi crescendo, né. Eu já tinha experiência aqui, ambiental, na restinga mas como biólogo, né...

Ana: Ah tá...

Entrevistado: Então ficou fácil pra mim organizar isso, muito embora eu nunca tive assim uma equipe, não. Tem um ou outro, que me ajuda e foi crescendo aqui também. O trabalho. Aí começou as grandes mudanças aqui e começamos a interagir melhor, e aí isso aí começou a andar, né. Mas realmente falta essa, normativa, de colocar a gente pra fazer uma política de educação ambiental no município.

Ana: É...

Entrevistado: Nós temos também a secretaria de Meio Ambiente, que lá tem agora e eu vou participar do Programa de Educação Ambiental. Lá tem a educação ambiental que é informal, né? A nossa aqui é formal.

Ana: A de vocês é formal? Formal porque é no espaço escolar, né? Na escola...

Entrevistado: Isso. Professor, escola, aluno. Informal, com o público em geral é a da cidade sustentável hoje. Tem uma programação agora pra semana do meio ambiente. Deles, e tem a da nossa.

Entrevistada 1: A normativa tá sendo construída, né Carlos? Já tá.

Entrevistado: Depois eu vou mostrar os projetos.

Ana: É legal porque, é, assim, ao longo da pesquisa é que é importante ter a política pública construída porque você não depende inclusive das mudanças do governo. Se não, as coisas podem em um momento desmoronar, né? Hoje tá assim. E você tá a quanto tempo, Carlos, na rede?

Entrevistado: Desde 2009. Desde que começou o primeiro governo Quaqué, eu fui chamado para trabalhar a parte ambiental.

Entrevistada 2: É, o seu núcleo.. Não era núcleo que a gente chamava antes, mas a sua equipe de educação ambiental na secretaria de educação tem desde...

Entrevistado: Ah, aí foi o primeiro governo Quaqué, depois o segundo...

Entrevistada 1: Foi 2015? A primeira acho que foi 2015.

Entrevistada 2: Foi 2015... É, eu entrei na secretaria em 2015, depois você tava, tava nesse mesmo período.

Entrevistado: Eu vim para a educação em 2015. Mas, veja bem,

Ana: Na Secretaria, né?

Entrevistada 1: É na educação ambiental já nesse projeto de educação formal.

Entrevistada 2: É o Carlos tá desde a combi, cara... Guerreiro.

Ana: É, o projeto combi itinerante, né? Eu passei no doutorado e meu projeto seria para investigar a combi, né... Mas agora terminou esse projeto?

Entrevistado: Hoje em dia esse projeto tá parado praticamente, estamos aguardando de novo aí. Em outubro deu uma parada, pandemia aí... A gente tem o material, seguimos com a parceria com o Meio Ambiente, tudo. Esse projeto tá parado. Aí nós criamos outros, com uma certa facilidade com isso nesse momento. Nesse momento complicado. Então, nós temos outros projetos que começamos a desenvolver nesse ano, eu vou falar pra você quais são esses projetos que começamos a desenvolver. Nosso aqui.

Ana: Ah, muito legal... E agora, você tem mais ou menos noção do quanto, assim, o projeto de vocês o quanto atende em escolas? A rede?

Entrevistado: A gente atende a rede principalmente no circuito PROMET.

Entrevistada 2: Na verdade, o nosso intuito é sempre que as práticas de educação ambiental elas sejam transversalizadas e atravessem o currículo todo, independente da disciplina. Então tem muito professores que já propõe atividades para que isso aconteça nesse modo transversal. No ano passado, nesse ano de pandemia, a equipe teve mais foco em proposição de atividades para as escolas que seriam de educação integral. Educação em tempo integral. E aí a equipe de educação integral aqui da secretaria, articulou ações mais diretas e proposições de atividades para, como se fossem atividades complementares.

Ana: Entendi.

Entrevistada 2: Né, então além dessa ideia de educação ambiental atravessada e transversalizada no currículo, também tiveram atividades e projetos específicos no sentido da educação, das escola de educação integral.

Entrevistado: A gente pode passar isso pra você. Todo aquele projeto... Que foi realizado nas escolas, né?

Ana: Ah, eu quero...

Entrevistada 2: Mas saiu da Educação Integral, mas perpassou todas as escolas. No ano passado o projeto dele de grande sucesso..

Entrevistada 1: Muito sucesso! Muito bom, muito legal!

Ana: É mesmo?

Entrevistada 2: Foi um sucesso no período de pandemia: Meu quintal é uma escola.

Entrevistado: Eu tive que inventar aí um projeto, mas as crianças não tão na escola... Como eu vou inventar? Aí, por acaso a minha neta tem 7 anos, aí ela teve dificuldades de entender as aulas online, aí a minha filha levava ela lá pra casa pra eu fazer alguma coisa com ela. E eu comecei a trabalhar no quintal, com ela. Observando as coisas dali. Aí eu falei “caramba, vou criar um troço aqui!” aí veio o Meu quintal é uma escola.

Ana: Ah, que legal! Foi o projeto do ano passado?

Entrevistado: É... Como eles não estavam na escola eu comecei a ver o currículo dela ali, né, dentro do que ela tava estudando e também comecei a inventar em casa. Como eu tenho um quintal grande, começamos a ver a semente, folha, fruto, flores... é... rocha, solo, terráreo... tudo escrito e com pequenos vídeos para as escolas da rede, né...

Ana: Hm...

Entrevistada 1: Pra rede toda.

Entrevistado: Aí o pessoal começou a trabalhar. A gente não parou não. A gente tá continuando, entendeu?

Ana: A rede aqui já tem tipo... Lá no Rio a gente tem o Rio Educa, meu filhinho é da rede. Da creche. Aí tem aplicativo, tem essas coisas, né?

Entrevistado: Sim. Temos.

Entrevistada 1: Sim sim.

Ana: Com o material? Aí foi esse material, esse material que foi para.. as escolas. E só professor da rede tem acesso?

Entrevistada 2: Então, tiveram alguns vídeos que foram para o YouTube.

Entrevistada 1: Algumas coisas foram veiculadas pelas redes sociais.

Entrevistado: Chegou em Itaboraí, alguns professores também me entrevistaram e eu mandei alguns vídeos para eles. Eles começaram a usar em Itaboraí.

Entrevistada 1: Tem algumas escolas que dão pra ela acompanhar pelo Facebook. Joelma colocava bastante. Guaratiba ela colocou muita coisa.

Ana: Qual nome da escola?

Entrevistada 1: Escola Municipal Guaratiba. Ela colocou muita coisa, a Joelma. E tem outras escolas que colocaram também. Que eu me lembre... Que dá pra acompanhar...

Entrevistada 2: Ano passado a gente falou: a gente tem que documentar isso!

Entrevistada 1: E tinha mesmo...

Entrevistada 2: Mas é muita coisa ao mesmo tempo...

Entrevistada 1: É, é muita coisa... Porque foi muita demanda.

Entrevistada 2: Nesse período de início do processo de pandemia, lembro que todo mundo ficou meio assim... Assustado.

Ana: Todo mundo em choque.

Entrevistada 2: Deu uma paralisada. E esse projeto foi um grande indutor assim, das ações, das ações pedagógicas continuarem de uma forma mais suave para as crianças também.

Entrevistado: Te passar aqui o que o pessoal tem, uns videozinhos desse pra você dar uma olhada. Todo videozinho vai com um roteiro para as escolas, entendeu?

Ana: Ah.. Entendi.

Entrevistada 2: Porque a partir dele as professoras começaram também a fazer atividades voltadas para ideia do quintal é uma escola... E aí elas registravam, as crianças tiravam foto, mandavam. Faziam vídeos também. Algumas escolas conseguiram documentar isso, mas a gente não conseguiu, não deu conta ainda de pegar os registros e colocar num documentário. Arquivado.

Ana: E tem projeto pra formalizar? Pra ser uma política formalizada? Na secretaria, na parte de educação ambiental? Tem, né?

Entrevistada 2: Tem sim. Pra normativa. Já tá terminando, já tá com a Bárbara já. A Bárbara vai falar com a secretaria pra dar uma olhadinha.

Entrevistado: A normativa e o programa.

Entrevistada 2: É, e o programa de educação ambiental

Ana: Sabe mais ou menos se tem previsão?

Entrevistada 2: Ela queria fazer o mais rápido possível né?

Entrevistado: A normativa já deve ta pronta.

Entrevistada 2: Ta praticamente pronta.

Entrevistada 1: Falta só o aval da Adriana e dela.

Entrevistado: O programa, o que acontece com o programa, a gente imagina o projeto em uma linha, daqui a pouco a gente tem que mudar.

Entrevistada 2: Isso.

Entrevistado: Volta, não volta.

Entrevistada 2: O que que deu certo, o que vai tirar.

Entrevistado: Da uma idéia, é por exemplo, nós agora pegamos a fazenda, secretaria de agricultura, uma pedagoga fez a nossa ponte, ai nós pegamos a fazenda que a prefeitura né não comprou.

Ana: Uhum.

Entrevistado: Qual o nome da rua?

Entrevistada 2: Ai, Joaquim Pinheiros.

Entrevistado: Joaquim, é. Ai essa fazenda, um dia até te levo lá pra você conhecer

Entrevistada 2: Sim, podia passar, se quiser passar na praça também.

Entrevistado: Então nós começamos a dar outros focos diante das necessidades, então a gente pode pegar um grupinho pequeno de aluno e levar pra fazer uma atividade. Então na fazenda, que nós estamos agora com uma proposta, principal nossa agora que é água e ecologia.

Ana: Ah, Bacana.

Entrevistado: Então tudo que a gente já tem e coleciona é ambiente, natureza. Então água e ecologia, a gente tá, vamos supor é um dos focos principais da educação ambiental no momento. E a gente como nós temos ai ambientes naturais, que é onde tem já duas sedes, uma vai inaugurar agora, sede da conservação, a outra proposta é interpretação de (inaudível) mas isso ai tem que esperar um pouco mais né, para levar um grupo de alunos. Mas na área de ecologia a gente pode levar sim um pequeno grupo de alunos, isso tem condições.

Ana: Ai tem um pessoa que fica responsável ali ou (inaudível, muitas vezes ao mesmo tempo) são vocês mesmo né?

Entrevistada 2: É, a fazenda, é, isso! A gente tem um grupo lá na fazenda, que a gente trabalha em conjunto com eles.

Ana: Uhum.

Entrevistada 2: Que se chama cooperar, é uma cooperativa que vem do MST, eles trabalham com agricultura. Tem uma pedagoga, tem os técnicos agrônomo...

Entrevistado: Tem a bióloga...

Entrevistada 2: Tem bióloga, então é uma equipe grande, que da esse suporte pra gente na fazenda também. Então a gente pensou na fazenda pra ficar uma sede ali, porque todo esse trabalho é mais fácil...

Ana: Eles podem ir visitar né?

Entrevistada 2: Isso. Eles saem da escola, é uma saída e dali eles vão tendo idéia pra trabalhar dentro da escola também. O legal que vai ter a formação para os alunos e com os professores também. A formação para os dois.

Ana: Hm... Entendi. Mas vocês já chegaram a pensar uma formação antes pros professores...

Entrevistada 2: Sim. O Carlos já faz já.

Entrevistado: Isso ai é o pessoal do cooperar que já faz aberto ao público, mas nós temos agora para professores.

Ana: Será que você não tem mais não Carlos? Pode tirar cópia?

Entrevistada 2: A gente pode passar para ela o da Jose.

Entrevistado: Passar o da Jose.

Entrevistada 2: Eu vou passar o da Jose, que é a pedagoga da cooperar, e ela trabalha com a pedagogia grio. Então ela fez um curso muito legal com eles aqui, a gente vai ter a parte prática agora dia 14 á 16 de junho, ai ela tem uma apostila, depois vou passar para você, que é muito legal, acho que é mais interessante que ai seria muito técnico.

Ana: Ai esse aqui é para população, aberto, ai vocês fazem...

Entrevistada: Isso aí.

Ana: Aí vocês fazem é, em termos assim de da formação de professores, de alcançar a rede tem o planejamento já? Ta sendo pensado?

Entrevistada 1: Então, a gente... O que é interessante na proposta desse núcleo da educação ambiental, a gente trabalha em parceria sempre com outras secretarias, então a gente tem agricultura pecuária e pesca, a gente tem parceria com a secretaria de meio ambiente. É em 2019, a gente organizou, a gente fez, foi, foram duas turmas né? Do curso, do minicurso de ecopedagogia, que foi voltado para professores não só da rede municipal. Para professores do município de Maricá. Então a gente nesse curso teve estudante de, do curso normal, do Elisario Matta que é a escola estadual daqui, a gente teve professores da rede privada, e professores do município de todos os seguimentos. E ai nesse curso de ecopedagogia ele foi também organizado nessas parcerias, a gente teve pessoas, a gente teve profissionais ministrando as aulas da agricultura pecuária e pesca, é, engenheiros agronomos, biólogos.

Entrevistado: Uma bioquímica, farmaceutica.

Entrevistada 1: Farmacêutica...

Entrevistado: E tudo quanto é pessoa dessa linha.

Entrevistada 1: É e esse grupo, a idéia dessa formação era justamente se tornar um ponto de encontro e interesse aos professores, para que eles depois também ampliassem essas idéias nas escolas e formentassem né, porque quando o professor também se envolve com a proposta, com a idéia, voluntariamente ele vai propagar a idéia também no chão da escola e pros estudantes e ampliar o projeto junto com esse pedagoga, e essa foi a idéia tanto que até hoje a gente tem os professores, foi em 2019, a gente encerrou em julho de 2019, e até hoje a gente tem professores que perguntam, que se encontram, virou tipo uma família ali.

Ana: Que bacana né?

Entrevistada 1: Só que a pandemia em 2020, em 2020 a gente tava organizando tudo e a pandemia deu uma interrompida nisso ai a gente entrou com a ação né, eu falo a gente como a secretaria mas é o núcleo de educação ambiental, a gente entrou com a ação mais voltada a meio que usar uma escola, dando suporte, fazendo esse planejamento, produzindo os vídeos, fechando, continuando com a parceria com a agricultura pecuária e pesca com o meio ambiente, mas o ano passado foi mais nesse sentido e também fechando a proposta com o circuito promete no sentido de produzir as atividades e encaminhar para as escolas, com a equipe do promete que a gente fala que é a educação integral, esse ano a ação deles estão se organizando, a equipe de educação ambiental ta

se organizando mais nessa estruturação lá com a fazenda ibiacir, que agora não é mais ibiacir é Joaquim Pinheiro e com as atividades no circuito promete, ai voltar no circuito promete, a nossa educação integral é as pessoas que trabalham com, nas atividades complemanteres com estudante não são professores formados necessariamente, são aquelas pessoas com, como é que a gente chama agora, de...

Ana: Tipo voluntário.

Entrevistada 1: Não, eles são contratados. Mas é...

Entrevistada 2: Eles lembram muito eu não sei se você conhece o projeto do século, os animadores culturais do CIEP é alguma coisa assim.

Ana: Ah sei.

Entrevistada 2: É, ai são os agentes culturais.

Entrevistado: E eles dão suporte a esse pessoal através do...

Entrevistada 1: E eles precisam de formação constante também nas áreas, e ai esse ano o foco desse primeiro período do ano, tem sido, ta sendo com a formação desses agentes culturais, além da continuação dos projetos.

Ana: Ah, entendi. E Carlos, aquele material da época do COMPERJ ainda usam? Porque teve uma formação que foi dada pelo COMPERJ não foi?

Entrevistado: Ah sim, aquilo foi dado naquela época, na verdade eu uso esse material nos cursos que a gente trabalha, eu tenho...

Ana: Ah ta.

Entrevistado: Essas apostilas né, que foram feitas por professores da UFRJ na época, e por exemplo, a gente tem a ecopedagogia que eu tenho material dali que eu utilizo, e também a gente tem um outro curso ai, com pessoal da ciência e geografia da rede, que é o Biogeografando, o Biogeografando também a gente atende esses profissionais, com mestrado, ouvidoria, e uso esse material dai.

Ana: Ah ta, esse Biogeografando são cursos que vocês tão dando pra...

Entrevistado: Quando a gente tem o curso é, nós temos ai o coordenador de ciências né, que é o Leonardo e ai ele que convoca o grupo de ciências e tem outro coordenador também de geografia, o Ramirez, e aí, a partir dai a gente monta né, o grupo pra aulas, a gente tem então as aulas, e daí a gente vai pra prática, então a gente vai conhecer as unidades de conservação, a gente vai pra rechinga, tem uma lagunar, então essa formação, é uma parceria que a gente tem aqui na educação.

Entrevistada 2: Vocês chegaram a fazer um encontro em 2020, não conseguiram?

Entrevistado: Isso ta meio parado porque como vai fazer isso, não são online? Então importante na minha questão ambiental, ta no ambiente. Ta entendendo? Então professora, rechinga, a gente ta em rechinga, tem uma lagunar, a gente tem que ir la na lagoa, ta entendendo? Ai é, vai interpretar a Mata Atlântica, dentro da unidade de conservação, tem que ir. Então...

Ana: É. Não, com certeza.

Entrevistado: Ai agora que a gente ta começando a ensaiar isso né, porque as pessoa tão vacinando, ai ta começando tudo, ta tudo arrumado, isso já existe, ta entendendo? Só que a gente ta meio travado em relação a esse acesso as coisas né.

Ana: E as escolas, aceitam bem os projetos? A coordenação pedagógica gosta? Gosta né?

Entrevistada 2: Gosta.

Ana: Vocês chegaram a pensar um coordenador por escola da área, tipo, vai ter assim, até quando for emplementado?

Entrevistado: Tinha isso ano passado.

Ana: Que eu lembro que tinha uma coisa assim né? Cada escola tinha um coordenador da educação ambiental né?

Entrevistado: Tinha.

Ana: Geralmente um de geografia, ou ciências que acaba...

Entrevistado: Tinha, tinha, não tem mais não.

Ana: Ah agora não tem não.

Entrevistado: Existia lá atrás.

Ana: E a época da disciplina também, vocês não chegaram a pegar né? Acho que não. Tinha uma disciplina aqui de educação ambiental não tinha?

Entrevistado: Tinha, educação ambiental, mas isso com o poder da legislação, começou a dar um problema ou outro então ela ficou só transversal, então por isso que a gente faz essa...

Ana: É, porque a lei da política de educação ambiental ela fala pra ser disciplinar, transversal né?

Entrevistado: Exatamente por isso que nós fizemos essa ponte entre ciência e...

Ana: E não era bom não? Na época da disciplina?

Entrevistado: Olha, eu sou suspeito para falar como biólogo né?

Entrevistada 2: Eu acredito que a normativa vai ajudar muita gente ainda nesse sentido.

Entrevistado: Eu acho que tínhamos que reformular isso e hoje a gente nem chama de educação ambiental na verdade, chama de educação planetária que é uma coisa só, o planeta né. E eu acho que tinha que ter realmente uma disciplina mais focada nessa questão da educação planetária, e a questão do alimento, é a questão do resíduo sólido, é a questão da energia, entendeu? É muita coisa que tem que ser discutido ai, isso já tá sendo feito em outros países né?

Ana: É.

Entrevistado: A criança também ajuda a natureza...

Entrevistada 2: Sala de aula ao ar livre, que a gente tá batendo muito nessa tecla.

Ana: É, ainda mais agora com a pandemia né, que tem que...

Entrevistado: São muitas horas que a gente vê, que tá tudo indicando isso aqui. Essa aqui (não deu para entender) dos Estados Unidos.

Ana: Deixa eu tirar foto.

Entrevistado: Esse livro aqui que inspira muita coisa (não deu para entender).

Ana: Hm.

Entrevistado: Isso aqui é um livro que você lê (alguma coisa cai) nos Estados Unidos, Europa. Que toda hora o pessoal levanta a questão da natureza, resgatando a lei naturalista, do passado, tá entendendo? Que apareceu, tá entendendo?

Ana: Não, é, a pandemia pelo menos, alguma coisa né? Que resgate a coisa das crianças irem mais, pros parques, pra rua, ao ar livre né?

Entrevistado: Esse livro aqui tem pesquisa mostrando que uma sala de aula, uma sala de aula, em que a janela, as crianças conseguem ver a natureza, o rendimento delas é melhor do que a outra que não tem essa mesma janela.

Ana: É mesmo é?

Entrevistada 2: Janela!

Entrevistado: Janela! Tá aqui, uma pesquisa.

Entrevistado: Eu tenho material também de educação ambiental lá de viscosa né.

Ana: Muito legal, muito legal.

Entrevistado: Então tem farto material aí, que a gente vai tirando né, as idéias e tentando aplicar aqui, e Maricá, mais de 60% nós temos aí com unidade de conservação, né?

Ana: Do município né?

Entrevistado: É município, a maior unidade de conservação municipal do estado do Rio de Janeiro, é em Maricá, eu gostaria que você conhecesse alguma coisa.

Ana: Claro!

Entrevistado: Lá da secretaria do meio ambiente, pra você complementar isso bem.

Entrevistada 2: E a estrutura é muito legal que eles estão montando.

Entrevistado: Nós temos vídeos, e tem a sede da unidade que você iria visitar, porque, a gente, é, normalmente, sem a pandemia, a gente poderia levar, tem o vídeo, teria levado as crianças pra sede, na sede eles teriam uma explicação do que é aquilo. E dali a gente faz uma trilha interpretativa, e agora tá para inaugurar a segunda sede, o (não entendido) que é o local de onde vem a água, a bacia hidrográfica vai ali e a gente tá tentando levar a criança pra conhecer aquilo, a comunidade, entendeu, a nascente, então, é isso aí, a cidade tem né, realmente essa parte toda né de proteção, tem diversos ambientes naturais ao mesmo tempo tem diversos ecossistemas tem sistema lagunar, a gente tem mar, tem

rechinga, tem mata atlântica, tudo dentro da mesma cidade. Então é muita coisa pra conhecer aqui. A bacia hidrográfica, unidade de conservação, é mata atlântica, a rechinga, é sistema luganar como é que funciona. É uma riqueza né, impressionante que a gente tem aqui, e isso ainda não foi aproveitado, aí eu comecei aqui, como eu sou morador aqui a 30 anos, já vinha pra cá a muito tempo.

Ana: É com certeza, pra escola tem que fazer mesmo.

Entrevistado: É uma riqueza incrível.

Ana: É, e é bacana que as secretarias vão se articulando né?

Entrevistado: Sim, sim.

Ana: E apesar de ser você que cuida da formal, pode fazer levar pra outras secretarias né? E assim que funciona.

Entrevistado: É muito contato né, inclusive eu vou participar, fui convidado para participar da educação, da organização, do programa de educação ambiental da secretaria do meio ambiente.

Ana: Ahh, tem também a...

Entrevistado: O programa deles, eu vou partir para organização agora.

Ana: Ah, que legal.

Entrevistada 1: A impressão que eu tenho, assim, é que a educação acaba sendo a grande articuladora das ações dessa secretaria. É porque a gente tá na. Maricá é uma cidade que tem nos orgulhado muito né. A gente tá na semana de aniversário da cidade, e eu falo de coração e olhos brilhando. É porque, a estrutura da cidade toda, além das belezas naturais tem favorecido muito, então em todas as ações do governo, aí a gente tem a praça agrícola, a gente tem as fazendas de produção agrícola né, alinhada as cooperativas da MST, planejamento de alimentação familiar né?

Entrevistada 2: A agricultura familiar é bem presente.

Entrevistada 1: Então são muitas ações, aí a secretaria de educação ambiental, acaba sendo, pelo que eu vejo, um ponto de articulação...

Entrevistada 2: E é o correto, tem que partir daqui.

Ana: E a prefeitura da né, o suporte, assim, em termos pra orçamentos, coisas assim...

Entrevistado: Esse é o problema principal.

Ana: Hã?

Entrevistada 2: Orçamento.

Entrevistado: Nós não temos como comprar, por não tá dentro da política, por não sei o que, ainda, a gente não tem orçamento, a gente consegue alguma coisa aqui entendeu, isso é uma dificuldade que a gente tem ainda.

Ana: Por isso que a questão da política né, ela tem que ser, amarrada, ser documentada.

Entrevistada 2: Poderia ser muito mais do que isso.

Ana: Então em termo de orçamento não tem, porque por exemplo, você pode querer fazer uma formação, que ai precisa gastar, coisa desse tipo “num”... Tem que ser tudo desse tipo, feito o que dá, feito com o que tem.

Entrevistado: Ai de repente articula com o meio ambiente, consegue uma coisinha aqui, mas não tem nada organizado com o orçamento.

Ana: Entendi.

Entrevistado: É uma dificuldade que tem ainda.

Ana: Mas tem resistência ou vocês acham que vão conseguir?

Entrevistada 2: Eu, acredito que...

Entrevistado: Eu entendo que é uma certa resistência, porque olha bem, nós temos, um fundo (voz por cima impossibilita o entendimento) meio ambiente. A gente tem fundo...

Entrevistada 2: Ver a importância disso ai, por exemplo uma pesquisa dessa aqui, que foi feita né Carlos? E mostrar a importância de Maricá e apesar de tudo faz isso aqui, de repente a gente consiga uma outra visão pra cá. Entendeu? A importância que a gente tem...

Ana: Tem que olhar essa pesquisa do MEC, que tem o maior número de práticas, porque se não vai perder isso.

Entrevistada 1: Isso que você ta trazendo pra gente é muito importante.

Entrevistada 2: Muito importante. Muita coisa.

(Não entendido pois entrevistados falam juntos)

Entrevistada 1:Eu anotei aqui, o blog da pesquisa.

Entrevistada 2: Eu também anotei aqui.

Ana: É, eu mando também até.

Entrevistado: Manda pra gente isso ai.

Entrevistada 1: É importante chegar isso.

Ana: Teve até uma professora que é na época, como eram várias universidades do Brasil né, aqui no Sudeste no Rio de Janeiro por exemplo, tinham pesquisadores da UFRJ, não sei se o meu orientador estava diretamente envolvido, mas tinha a professora Jaquelina Girão que ela me cedeu materiais da época que ela pesquisa aqui em Maricá, então ela tem fitinhas, tem entrevistas, da época que ela tava pesquisando, e ai vou até pegar com ela essa semana. Ela é da UFRJ, na época ela tinha acho que terminado o doutorado dela no mesmo laboratório que eu, e tem até uma aluna dela agora no mestrado, que tá estudando Maricá, que tem acho que umas duas pessoas que eu conheço.

Entrevistada 2: Olha quanta gente.

Ana: E acho até que eu posso ceder seu email pra menina, pra ela poder vir, porque ela tá lá pesquisando e aí nessa época na pesquisa eles desenvolveram um tal de IDEA que é Índice de Desenvolvimento da Educação Ambiental, então eles criaram um indicador, né? Eles criaram esse IDEA que é Índice de Desenvolvimento da Educação Ambiental é foi um indicador pra medir, é, as práticas de educação ambiental. Foi uma pesquisa quantitativa, então ela não queria ver assim qualitativamente, como era né, e não avaliou isso, a pesquisa contaria com uma segunda etapa, que não aconteceu né, e por isso que minha pesquisa é interessante de certa forma, que pô, viram que tem o maior número de prática e ficou pra lá né, e agora querem saber como ficou a prática né.

Entrevistado: Mas tem muitas fotos que eu posso passar pra você, se você quiser começar.

Entrevistada 1: Qual o seu nome de novo e o...

Ana: É Ana Carolina Brasil de Oliveira.

Entrevistado: Anota o email aí, porque eu tenho o zap, aí eu vou mandar as fotos pra você.

Entrevistada 1: Qual o seu email?

Ana: É carolbrasilgeo

Entrevistada 2: Você é doutoranda...

Ana: É, sou doutoranda em educação

Entrevistada 1: É carolbrasilgeo...

Ana: @gmail.com

Entrevistada 1: Eu vou passar também Carol pra você a formação que foi feita com ele em pedagogia grio, das hortas escolares, a gente vai passar pra você.

Ana: Ah, qual o seu email?

Entrevistada 1: É renatamoraes22@prof... Ih não, @prof é outro.

Ana: renatamoraes22...

Entrevistada 1: Isso, @hotmail.com, o outro do prof eu não consigo usar.

Entrevistada 2: Ana Carolina, você é doutoranda em educação da UFRJ...

Ana: Isso.

Entrevistada 2: A sua pesquisa em específico tem um tipo.

Ana: A minha pesquisa, o título dela tá por enquanto, é, Reestrutura, pera aí. Deixa eu lembrar que eu esqueci...

Entrevistada 2: Qual seu objeto de pesquisa.

(Muitas vozes ao mesmo tempo)

Ana: Tá, meu objetivo é investigar a elaboração da política pública de educação ambiental em Maricá. Inicialmente eu até assim, eu tinha como hipótese, eu desconfiava de que o processo de reestruturação produtiva que o município teve por conta da construção do

COMPERJ isso tudo eu desenvolvo na pesquisa né. Porque com a construção do COMPERJ teve toda uma mudança né, em vários municípios, leste metropolitano, a questão da, é, de atrair né, o solo urbano ficou mais valorizado, a questão do resort que eu não sei agora quantas anda né, mas que é um conflito né, a questão meio controversa, então passa por tudo isso. Eu fiquei pensando, poxa, como é que ta funcionando a educação ambiental lá, né, tem uma série de conflitos, tem pelo menos esse conflito da questão do resort, ao mesmo tempo eles tem muita prática de educação ambiental, e ai eu queria saber como eram essas práticas, e até pensei que poderia ter por exemplo formação, é, desses, da, não sei, de repente de empresa, quem que tava fazendo né a formação, mas agora eu estou vendo como funciona, que é Carlos que cuida junto com as outras secretarias né.

Entrevistada 2: Investiga a elaboração do processo de implantação da política pública de educação em Maricá.

Ana: Basicamente eu quero saber como ela é feita, e quem faz né, essa política pública.

Entrevistado: Aqui o que acontece é o seguinte em relação a isso que você ta falando, o governo, ele sempre né, é aquele negócio que a gente vê lá atrás. A questão ambiental é assim, senta o empresário, senta o político, senta o ambientalista, vamos discutir as coisas, só que isso não acontece na realidade, porque cê tem que respeitar as condições ambientais, em termos de (não entendido) é o ambientalista. Eu sou o político, eu quero desenvolvimento, obras, e o empresário ele né, então como é que é isso, só que as vezes senta o político e o empresário, o ambientalista ele fica reeligado lá, (não entendido), e isso ocorre em tudo quanto é lugar ainda, por uma questão até de conscientização, que essa coisa lenta né, no Brasil, você vê, vendo agora na situação atual, a coisa é um circo dos horrores, que está acontecendo até em níveis federais, estaduais.

Ana: É nossa, a política nacional tá um desmonte né?

Entrevistado: Educação ambiental no Brasil, olha só, como as coisa estão, então pra mim é uma angústia muito grande ter esse trabalho todo aqui, ver essas questões ambientais, como é essa questão da sustentabilidade, eu já tive na Amazônia, já estive no Pantanal muitas vezes, então como eu conheço esses lugares, é muito assim, pra mim é uma tristeza muito grande vendo como está o país atualmente. Parece que houve um retrocesso de 50, 70, 80 anos. Mas as questões ambientais que a gente tava avançando bastante.

Ana: Em tudo né? E a questão ambiental foi...

Entrevistado: IBAMA, essas entidades ambientais que eu conheci muito delas, eu tenho alunos que trabalham no IBAMA, tenho aluno que trabalha na FIOCRUZ, então é o negócio que pra mim é um choque muito grande né, então aqui por exemplo, tem a questão do governo que é o resort pra promover a cidade, o empresário que é o empreendimento, mas ao mesmo tempo eu pertenço a ongs que também.

Ana: Não quer...

Entrevistado: Ai a minha situação. É uma coisa assim né...

Entrevistada 2: Eu acho que nesses últimos anos principalmente nos 4 anos, o processo de diálogo sobre esses mega empreendimentos daqui tanto resort quanto porto eles se

apasiguaram, no sentido de ouvir o que é necessário, ouvir as comunidades, todo esse processo de adaptação né, as audiências públicas né, eu sinto que até desacelerou um pouco.

Ana: Vocês não queriam né?

Entrevistada 2: É...

Entrevistada 1: É muito complicado.

Entrevistada 2: A gente tem uma posição pessoal, mas existe uma posição quanto governo também, então esse é o projeto, também é um projeto de governo. Essa importância assim, Carlos, Roberta, Carlos faz parte de várias comissões, vários comitês, que estão dialogando sobre como isso ta acontecendo, então do comitê...

Entrevistado: (fala emolada) bacia hidrográfica, aqui o conselho municipal do meio ambiente, então eu dou uma opinião do que eu acho, o pessoal até aceita bem, não tem problema não, não tem problema aqui.

Ana: E eles não, por exemplo, empresa, nunca chegou, tentou oferecer curso, financiar coisas pra vocês não?

Entrevistado: O, essa empresa ai do, aqui da rechinga, já ofereceram algumas coisas, mas pra mim ainda é um pouco é uma atividade assim sabe é...

Ana: Ah, tão querendo fazer atividade de educação ambiental deles né?

Entrevistado: E houve até uma melhora, acho que desde o primeiro empreendimento que eles tentaram implantar aqui realmente era assim acho que iria degradar muito a região, a partir dos movimentos, foram melhorando, aprimorando bem mesmo o projeto deles né, já houve uma melhora gradativa né. Isso foi interessante né. O primeiro nossa senhora, então foi necessário que houvesse assim essas forças pra fazerem o diálogo e ver o que é melhor né, e como é que é isso?

Ana: Tem bastante consequência assim, pelo que eu já li, assim, tanto social quanto da própria rechinga que é uma das mais estudadas do Brasil, imagina ter um impacto né?

Entrevistada 2: Por isso é tão importante saber o que acontece na universidade né, que você ta trazendo pra gente, o que você falou, o que você trouxe hoje pra gente.

Entrevistada 1: Isso fortalece até as argumentações internas aqui, nas comissões, a gente já tem alguns professores da UFRJ de algumas universidades que participam mais diretamente, da UERJ, mas quando a gente trás isso em pesquisa, a gente também consegue justificar...

Ana: É, e só de educação ambiental, você vê já conheço umas duas pessoas né, e mas essa ai do, essa pesquisa maior do MEC, po né, eu acho que é super importante.

Entrevistada 2: É, e Ana Carolina eu queria até pedir assim eu não sei se é possivelmente, vocês ficarem em contato com a gente e as pessoas que você conhece lá da UFRJ, do mestrado, doutorado de pesquisa, que comuniquem a secretária de educação e desenvolvimento essas pesquisas.

Ana: Ah ta.

Entrevistada 1: Até pra gente divulgar.

Entrevistada 2: Que a gente também quer fazer aqui, um banco de dados, a gente tem feito o, vou falar em quanto ao núcleo de formação agora, porque uma das linhas a gente tem buscado desenvolver proposta de extensão e pesquisa também com as universidades, então nesse momento a gente tem dois cursos de extensão sendo estendida a professores pela secretaria de educação, um com os professores Guaranis e outro, nós temos duas aldeias aqui, e outro curso de extensão com um professor da faculdade de educação, mas esse, a extensão a gente organizou aqui internamente, aí tá participando um professor da faculdade de comunicação da UFF e outro da educação, além do secretário de cultura daqui que tá compondo e outras pessoas do município.

Ana: Ah.

Entrevistada 2: Então quando a gente sabe dessas pesquisas que estão se, a gente não tem dado conta ainda de ir até as universidades pra saber...

Ana: Claro, claro.

Entrevistada 2: Mas se você, como você tá aqui, se você puder sinalizar lá...

Ana: Não, eu com certeza vou informar dos resultados, com certeza.

Entrevistado: Olha, a Andréia é responsável pelo circuito PROMETE que é a ponte que a gente faz aí.

Entrevistada 2: Deixa eu chamar a Dayana também pra ela se apresentar, que aí você se apresenta de novo uma vez só, Dayana é a nossa coordenadora de desenvolvimento da educação e ela tá aqui hoje.

Entrevistada 1: Po eu não sei se eu deixei um livrinho meu pedagogia da natureza aqui, ou se eu deixei lá onde eu tomo meu shake

Entrevistado: (não entendi) comprou, não comprou?

Entrevistada 1: Comprei, ouvi o seu, comprei esse eu tenho esse, ainda não consegui parar pra ler. Eu vou ter que tirar uma licença pra mim ler, pra eu poder parar. Na verdade eu tenho que ir ao oftalmologista porque o horário que ele tem ali é de noite, e à noite eu não enxergo essas letras. (Risadas de fundo)

Mulher não descrita (creio que seja a Dayana): Oi, bom dia tudo bem?

Ana: Bom dia, tudo bem?

Entrevistada 2: Quer sentar aqui Day?

Dayana: Não, eu fico aqui no cantinho

Entrevistada 2: Pode ficar sentada, eu já fiquei um pouquinho sentada. Essa é a Dayana, ela é a nossa coordenadora de desenvolvimento da educação. E aí Day, a Ana Carolina tá trazendo, doutoranda em educação pela UFRJ é geógrafa e...

(Risadas)

Ana: Ana Carolina né, isso! E tô finalizando esse ano minha pesquisa de doutorado e eu to pesquisando a elaboração da política pública de educação ambiental aqui de Maricá, já conhecia o município, de frequentar, época da faculdade até porque eu estudei na faculdade formação de professores na FFP. Você estudou lá? Você fez qual curso?

Dayana: Pedagogia.

Ana: Pedagogia? Então sempre tem amigos né? De Maricá, ai eu já conhecia e eu tava falando com eles que tem uma pesquisa também do MEC que eu tive acesso, que é, ela fez pesquisa no país inteiro sobre prática de educação ambiental junto em parceria com universidades, e ai Maricá se destacou na região sudeste como sendo o município que tem a maior prática de educação ambiental.

Entrevistado: Muito obrigado!

(Risadas)

Dayana: Excelente!

Ana: É você né Carlos?

Entrevistada 2: (não entendi) já dirigiu muita kombi rapá.

Ana: E não aparece né? E muito louco, e não tem nome né, assim. E fiquei sabendo depois, cheguei até ele, já nem lembro mais. Acho que quem me ajudou um pouco foi Desiree, professora Desiree, ela foi minha professora né, e ai logo no início da pesquisa tive aqui e depois conheci o Carlos, e ai to pesquisando como funciona , me ajudaram muito. Porque é isso, não tem documentado né? E tem essa outra moça que ela tá fazendo uma pesquisa sobre a época da disciplina, é alguma coisa relacionada a memórias, as vivências.

(Alguém faz uma pergunta)

Ana: É, porque assim, é isso né, se não escrever, documentar né, as memórias vão sendo os registros, vão sendo perdidos, então é uma área da educação que estuda cotidiano, coisas assim. Eu acho que ela ta mais ou menos nesse campo, pesquisando, querendo saber, e é isso ela não encontrou muita coisa. Ao mesmo tempo que tem muita prática, e tem muita coisa na internet, assim, em termos de documentos foi nossa maior dificuldade em relação a educação ambiental né. É, e é isso, é importante e eu trago depois o resultado pra vocês, porque é isso né que eu tava falando, a importância de, até o que acontece no próprio governo federal é que não tem muitas vezes políticas muito bem sedimentadas construídas, e ai é isso né, entrou essa loucura desse governo federal né, essa coisa que ai desmonta tudo.

Dayana: E o que tinha bem feito, eles tão dando conta de quebrar ainda mais.

Ana: É, se não é a coisa muito construída, é a mesma coisa em relação ao orçamento, quando você olha pra política é, nacional, não lembro, federal, eu tava lendo sobre isso. E aí na época que foi Fernando Henrique Cardoso que construiu, é assim o orçamento vem de um lugar lá não sei onde entendeu? Que ai pode tirar, não tem uma coisa construída que seja o orçamento destinado pra aquilo e aí desmonta fácil né? Então acaba ficando ceptível né.

Entrevistado: E quando você tem é, vamos supor, unidade de conservação com SERJ isso tudo na rede de estado do núcleo, da rede de estado de conservação, existe uma verba federal que vem pros municípios. Aqui recebe essa verba quando nós construímos ai a unidade de conservação com a sede, isso foi em 2011 né?! Tem ai então tudo regulamentado e a gente recebe isso tem essa verba que vai para a secretaria de, da sustentavel, eles trabalham na obra, então existe essa verba. Em relação a unidade de conservação.

Dayana: É o isms verde.

Entrevistado: É o isms verde. Então, isso vem, inclusive aquela ponte que foi feita lá na barra foi com a verba dessa, na época que chegou, com 10 milhões e tudo foi resultado... Eu participei dessa criação dessas unidades da época em 2011, inclusive nessa sala aqui que era o meio ambiente. Aqui que foi elaborado a verba, essas coisas, articular... Então foi muito interessante isso ai né.

Entrevistada 2: Esse é um ponto de investigação interessante também, para pesquisa, a fonte orçamentária, eu to tentando entender né, agora melhor que eu não entendo muito disso (entrevistado e entrevistada 2 falam juntos) e o ponto de, aonde ta sendo (entrevistadas falam juntas) porque aqui a gente tem o recurso do royalty que eu acho também, dentro do royalties tá previsto.

Ana: Do royalty é super expressivo, ah uma coisa interessante também que eu descobri de Maricá por meio de um artigo, é que dos municípios, eles pegaram todos os municípios da região metropolitana que recebe royalties do petróleo, e do royalty do petróleo, parece que tem uma lei que tem que destinar uma parte pra educação né?! E Maricá é o que mais destina é o que tá em primeiro lugar, tem lugar que não aplica, tem lugar que faz coisa aleatória com o dinheiro né? Ai eu vi que ainda está abaixo do que deveria ser, né? Que eu acho que deveria ter que chegar em 10%, aqui tá beirando 7%.

Dayana: Se você não investir nas pessoas isso vai chegar no fim, agora quando você investe nas pessoas e a educação é isso, você proporciona que (não da pra entender porque falam por cima)

Entrevistada 1: Se não é 7, ta quase em 7.

Dayana: É, é por ai mesmo.

Entrevistada 1: Poderia ser mais.

Ana: Eu acho que é quase 7, se eu não me engano é 6,4 ou 6,7 alguma coisa assim. Que tá sendo usado, mas, interessante né, tá no primeiro de todos os municípios é o que está destacado em primeiro, tem alguns que não apresentam nada, né, em relação à prestação de contas né com o poder público, tem município que não apresenta nada que coisa né? E aí interessante né, e depois eu até mando pra vocês também que são coisas assim que eu acho que ajuda pra vocês é isso, construírem os argumentos, para poder consolidar essa... A política que vocês estão pensando em construir, o documento que você falou...

Entrevistada 2: É normativa.

Ana: Normativa, vai ser vinculada a qual secretaria mesmo?

Entrevistada 1: De educação.

Ana: De educação, né? Isso.

Entrevistada 1: De educação.

Ana: Ah bem legal.

Entrevistada 2: Anota o meu e-mail também, se você puder me passar essa questão, tanto passar o meu e-mail lá pro pessoal da pesquisa, para eles me comunicarem das investigações.

Ana: Tá.

Entrevistada 2: É, coutinho.naty@gmail.com e o email do núcleo de formação também.

Ana: Uhum.

Entrevistada 2: É, nufpr@gmail.com, se quiser anotar meu telefone também.

Ana: Anoto sim, se for do Whatsapp eu te mando mensagem e você fica em contato. Qual é o número?

Entrevistada 2: É 21 9 7639-6951.

Ana: Ih, perai, me perdi. É 9,976...

Entrevistada 2: Não, é 9 7639-6951.

Ana: 5, 1. Tá. Esse núcleo é qual núcleo que você falou?

Entrevistada 2: Núcleo de formação dos profissionais de educação.

Ana: Tá ótimo.

Entrevistada 2: Eu acho que a gente poderia tirar uma foto...

Ana: Pode! Eu trouxe uma câmera, eu quero tirar fotos também da secretária...

Entrevistado: Vamos...

Pesquisa sobre educação ambiental nas escolas municipais de Maricá-RJ

Olá! Me chamo Ana Carolina Brasil de Oliveira e estou desenvolvendo uma pesquisa de doutorado em educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro (LIEAS/UFRJ) sobre a política pública e as práticas de educação ambiental na rede municipal de Maricá.

***Obrigatório**

Nome

Sua resposta

Nome

Sua resposta

Nome

Sua resposta

Idade

Sua resposta

Escola que leciona *

Sua resposta

Disciplina que leciona

Língua Portuguesa

Matemática

História

Ciências

Artes

Geografia

Língua estrangeira

Educação física

Outro:

Na sua escola existe ou já existiu alguma ação (projeto, oficina ou atividade) de educação ambiental?

Sim
Não

Você teve acesso a algum material didático sobre questão ambiental (apostila, documentário, cartilha, DVD), etc?

Sim
Não

Se teve acesso a algum material didático, sabe quem o produziu?

Não sei
COMPERJ
ONG
elaborado por ambientalistas
elaborado pela coordenação pedagógica
elaborado pela Secretaria Municipal de Educação
Elaboração própria do professor
elaborado por universidades
elaborado por empresas

Você já passou por algum curso de formação em educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

Sim
Não

Se respondeu sim para a resposta anterior, marque a opção de como foi oferecida a formação.

via Secretaria Municipal de Educação
oferecido por empresas
oferecido por ONGs
oferecido por universidades
oferecido pela coordenação de educação ambiental da prefeitura
via Secretaria Municipal de Meio Ambiente

Outro:

Já desenvolveu algum projeto ou trabalho de educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

Sim
Não

Como o projeto foi realizado?

plantio de hortas
reciclagem de lixo
trabalho sobre água
trabalho sobre conflitos ambientais em Maricá
plantio de árvores
limpeza de praias
atividades e/ou debates sobre consumo
preservação de espécies da fauna e flora

saúde e meio ambiente (pandemias)
desastres ambientais (enchentes, deslizamentos, etc)
desenvolvimento sustentável
outros
Outro:

Se já realizou algum projeto ou trabalho de educação ambiental, este envolveu mais de uma disciplina?

Sim
Não

Professores de quais disciplinas estiveram envolvidos no projeto?

Língua Portuguesa
Matemática
Ciências
História
Geografia
Artes
Educação Física
Língua estrangeira

Você tem conhecimento sobre os conflitos ambientais no município?

Sim
Não

Você conhece o projeto de construção de um resort na restinga de Maricá?

Sim
Não

Considera relevante o desenvolvimento de práticas de educação ambiental nas escolas?

Sim
Não
Talvez

Nome

Sua resposta

Idade

Sua resposta

Escola que leciona *

Sua resposta

Disciplina que leciona

Língua Portuguesa

Matemática

História

Ciências

Artes

Geografia

Língua estrangeira

Educação física

Outro:

Na sua escola existe ou já existiu alguma ação (projeto, oficina ou atividade) de educação ambiental?

Sim

Não

Você teve acesso a algum material didático sobre questão ambiental (apostila, documentário, cartilha, DVD), etc?

Sim

Não

Se teve acesso a algum material didático, sabe quem o produziu?

Não sei

COMPERJ

ONG

elaborado por ambientalistas

elaborado pela coordenação pedagógica

elaborado pela Secretaria Municipal de Educação

Elaboração própria do professor

elaborado por universidades

elaborado por empresas

Você já passou por algum curso de formação em educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

Sim

Não

Se respondeu sim para a resposta anterior, marque a opção de como foi oferecida a formação.

via Secretaria Municipal de Educação

oferecido por empresas

oferecido por ONGs

oferecido por universidades

oferecido pela coordenação de educação ambiental da prefeitura

via Secretaria Municipal de Meio Ambiente

Outro:

Já desenvolveu algum projeto ou trabalho de educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

Sim
Não

Como o projeto foi realizado?

plantio de hortas
reciclagem de lixo
trabalho sobre água
trabalho sobre conflitos ambientais em Maricá
plantio de árvores
limpeza de praias
atividades e/ou debates sobre consumo
preservação de espécies da fauna e flora
saúde e meio ambiente (pandemias)
desastres ambientais (enchentes, deslizamentos, etc)
desenvolvimento sustentável
outros
Outro:

Se já realizou algum projeto ou trabalho de educação ambiental, este envolveu mais de uma disciplina?

Sim
Não

Professores de quais disciplinas estiveram envolvidos no projeto?

Língua Portuguesa
Matemática
Ciências
História
Geografia
Artes
Educação Física
Língua estrangeira

Você tem conhecimento sobre os conflitos ambientais no município?

Sim
Não

Você conhece o projeto de construção de um resort na restinga de Maricá?

Sim
Não

Considera relevante o desenvolvimento de práticas de educação ambiental nas escolas?

Sim
Não
Talvez

Idade

Sua resposta

Escola que leciona *

Sua resposta

Disciplina que leciona

Língua Portuguesa

Matemática

História

Ciências

Artes

Geografia

Língua estrangeira

Educação física

Outro:

Na sua escola existe ou já existiu alguma ação (projeto, oficina ou atividade) de educação ambiental?

Sim
Não

Você teve acesso a algum material didático sobre questão ambiental (apostila, documentário, cartilha, DVD), etc?

Sim
Não

Se teve acesso a algum material didático, sabe quem o produziu?

Não sei

COMPERJ

ONG

elaborado por ambientalistas

elaborado pela coordenação pedagógica

elaborado pela Secretaria Municipal de Educação

Elaboração própria do professor

elaborado por universidades

elaborado por empresas

Você já passou por algum curso de formação em educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

Sim
Não

Se respondeu sim para a resposta anterior, marque a opção de como foi oferecida a formação.

via Secretaria Municipal de Educação
oferecido por empresas
oferecido por ONGs
oferecido por universidades
oferecido pela coordenação de educação ambiental da prefeitura
via Secretaria Municipal de Meio Ambiente

Outro:

Já desenvolveu algum projeto ou trabalho de educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

Sim
Não

Como o projeto foi realizado?

plantio de hortas
reciclagem de lixo
trabalho sobre água
trabalho sobre conflitos ambientais em Maricá
plantio de árvores
limpeza de praias
atividades e/ou debates sobre consumo
preservação de espécies da fauna e flora
saúde e meio ambiente (pandemias)
desastres ambientais (enchentes, deslizamentos, etc)
desenvolvimento sustentável
outros

Outro:

Se já realizou algum projeto ou trabalho de educação ambiental, este envolveu mais de uma disciplina?

Sim
Não

Professores de quais disciplinas estiveram envolvidos no projeto?

Língua Portuguesa
Matemática
Ciências
História
Geografia
Artes
Educação Física
Língua estrangeira

Você tem conhecimento sobre os conflitos ambientais no município?

Sim
Não

Você conhece o projeto de construção de um resort na restinga de Maricá?

Sim
Não

Considera relevante o desenvolvimento de práticas de educação ambiental nas escolas?

Sim
Não
Talvez

Nome

Sua resposta

Idade

Sua resposta

Escola que leciona *

Sua resposta

Disciplina que leciona

Língua Portuguesa

Matemática

História

Ciências

Artes

Geografia

Língua estrangeira

Educação física

Outro:

Na sua escola existe ou já existiu alguma ação (projeto, oficina ou atividade) de educação ambiental?

Sim
Não

Você teve acesso a algum material didático sobre questão ambiental (apostila, documentário, cartilha, DVD), etc?

Sim
Não

Se teve acesso a algum material didático, sabe quem o produziu?

Não sei
COMPERJ
ONG
elaborado por ambientalistas
elaborado pela coordenação pedagógica
elaborado pela Secretaria Municipal de Educação
Elaboração própria do professor
elaborado por universidades
elaborado por empresas

Você já passou por algum curso de formação em educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

Sim
Não

Se respondeu sim para a resposta anterior, marque a opção de como foi oferecida a formação.

via Secretaria Municipal de Educação
oferecido por empresas
oferecido por ONGs
oferecido por universidades
oferecido pela coordenação de educação ambiental da prefeitura
via Secretaria Municipal de Meio Ambiente
Outro:

Já desenvolveu algum projeto ou trabalho de educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

Sim
Não

Como o projeto foi realizado?

plantio de hortas
reciclagem de lixo
trabalho sobre água
trabalho sobre conflitos ambientais em Maricá
plantio de árvores
limpeza de praias
atividades e/ou debates sobre consumo
preservação de espécies da fauna e flora
saúde e meio ambiente (pandemias)
desastres ambientais (enchentes, deslizamentos, etc)
desenvolvimento sustentável
outros
Outro:

Se já realizou algum projeto ou trabalho de educação ambiental, este envolveu mais de uma disciplina?

Sim
Não

Professores de quais disciplinas estiveram envolvidos no projeto?

Língua Portuguesa
Matemática
Ciências
História
Geografia
Artes
Educação Física
Língua estrangeira

Você tem conhecimento sobre os conflitos ambientais no município?

Sim
Não

Você conhece o projeto de construção de um resort na restinga de Maricá?

Sim
Não

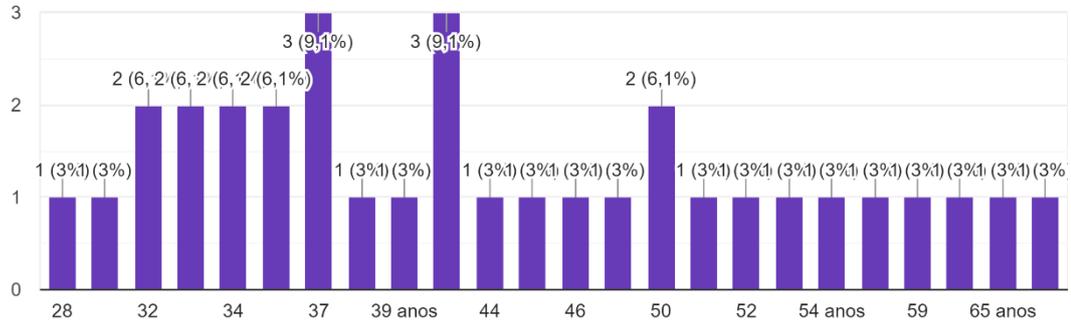
Considera relevante o desenvolvimento de práticas de educação ambiental nas escolas?

Sim
Não
Talvez

Resultado dos questionários

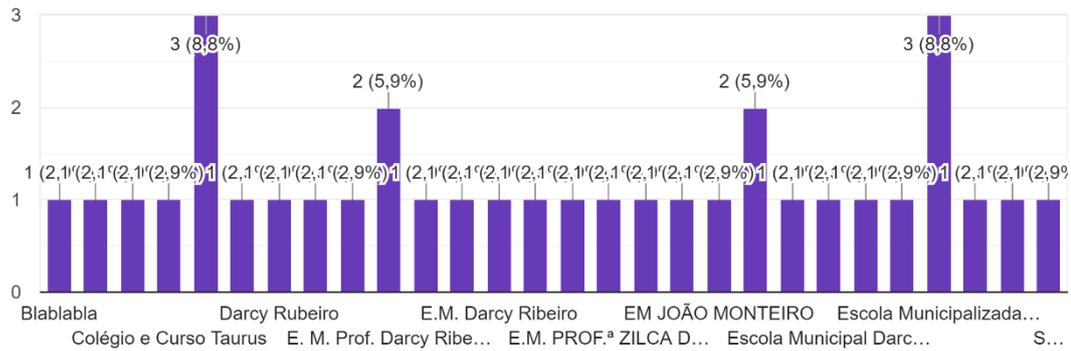
Idade

33 respostas



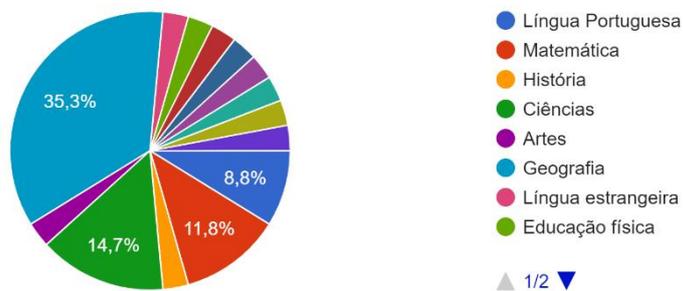
Escola que leciona

34 respostas



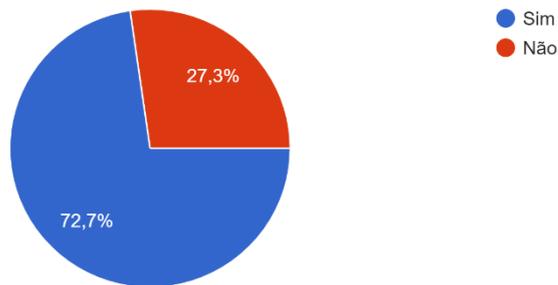
Disciplina que leciona

34 respostas



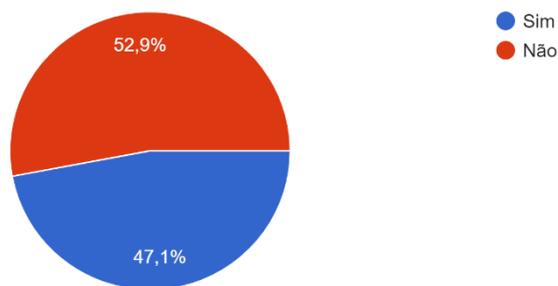
Na sua escola existe ou já existiu alguma ação (projeto, oficina ou atividade) de educação ambiental?

33 respostas



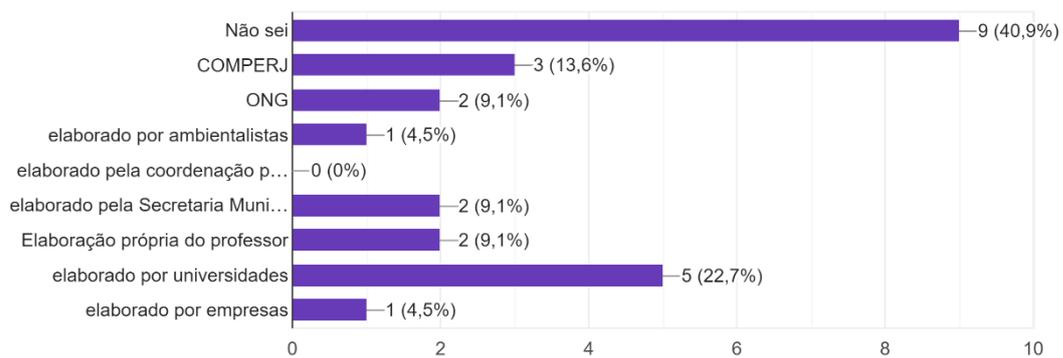
Você teve acesso a algum material didático sobre questão ambiental (apostila, documentário, cartilha, DVD), etc?

34 respostas



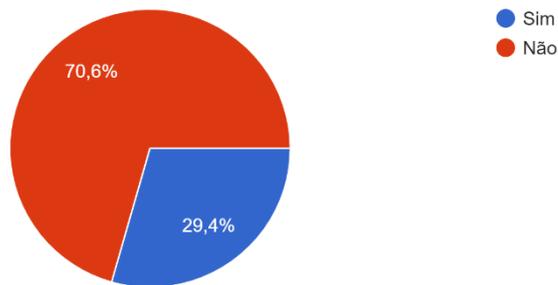
Se teve acesso a algum material didático, sabe quem o produziu?

22 respostas



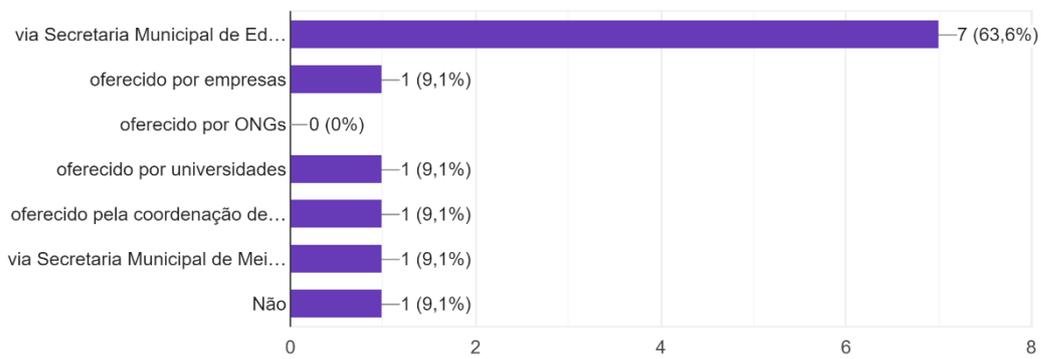
Você já passou por algum curso de formação em educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

34 respostas



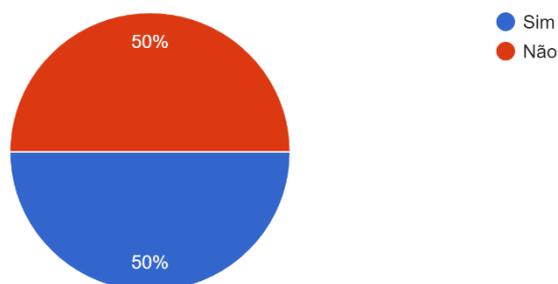
Se respondeu sim para a resposta anterior, marque a opção de como foi oferecida a formação.

11 respostas



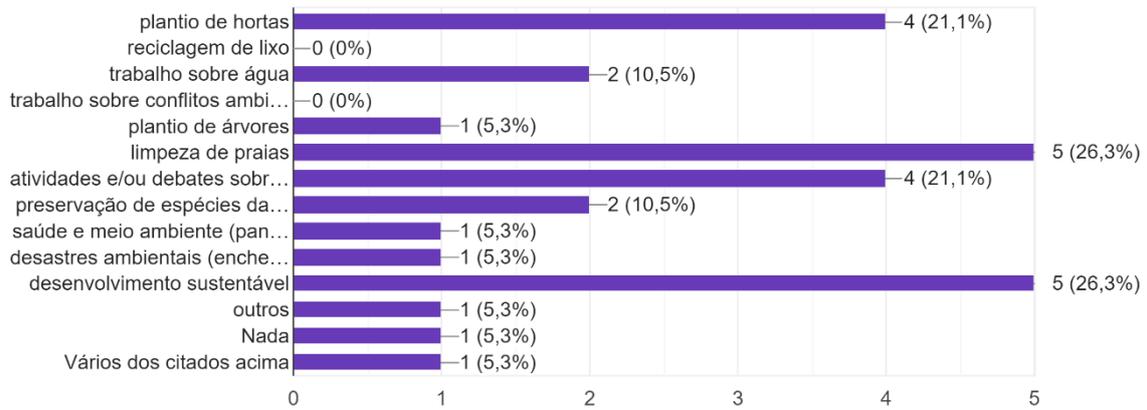
Já desenvolveu algum projeto ou trabalho de educação ambiental nas escolas municipais de Maricá?

34 respostas



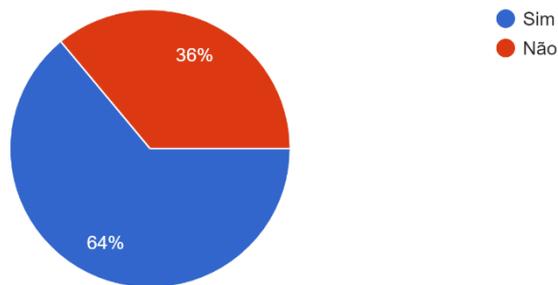
Como o projeto foi realizado?

19 respostas



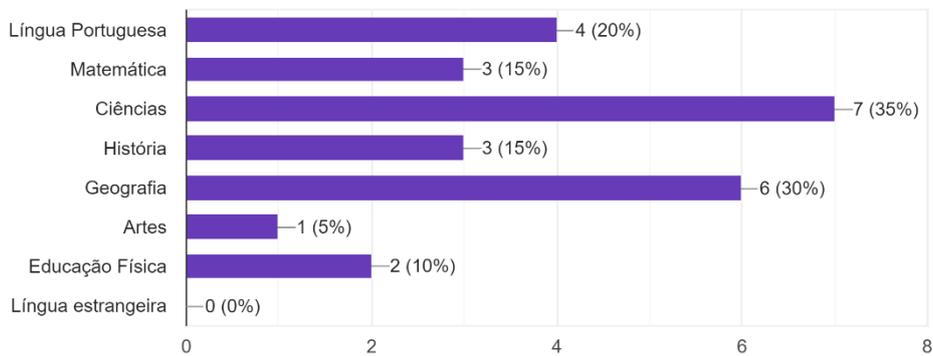
Se já realizou algum projeto ou trabalho de educação ambiental, este envolveu mais de uma disciplina?

25 respostas



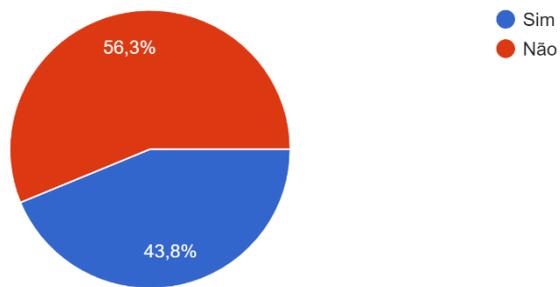
Professores de quais disciplinas estiveram envolvidos no projeto?

20 respostas



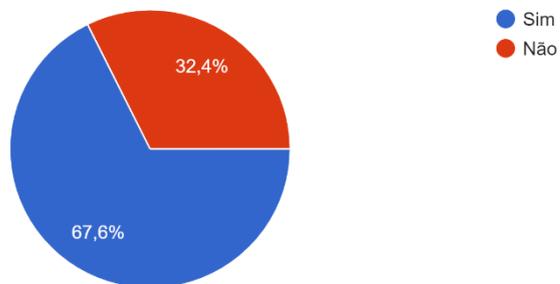
Você tem conhecimento sobre os conflitos ambientais no município?

32 respostas



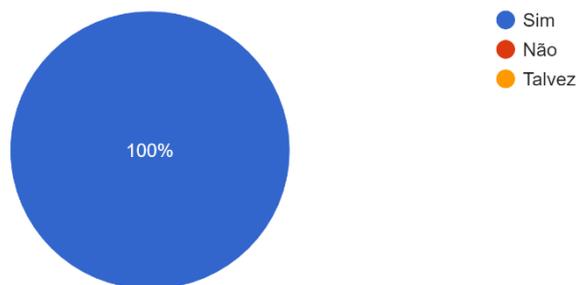
Você conhece o projeto de construção de um resort na restinga de Maricá?

34 respostas



Considera relevante o desenvolvimento de práticas de educação ambiental nas escolas?

34 respostas



Termo de consentimento para realização da entrevista

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado por Ana Carolina Brasil de Oliveira, para a pesquisa de doutorado intitulada “Análise da Política Pública de Educação Ambiental em Maricá: Um estudo de caso”. Fui informado ainda que a pesquisa está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro sob orientação do Professor Doutor Carlos Frederico Bernardo Loureiro.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade e fui esclarecido dos objetivos da pesquisa e as informações fornecidas, a partir da entrevista, serão utilizadas apenas para fins acadêmicos.

Maricá, 27 de SETEMBRO de 2021

Assinatura do Participante: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

Ana Carolina B. de Oliveira