Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Enaide Tereza Rempel

A Educação Ambiental nos Projetos de Parcerias Público-Privadas: da cooptação à produção de consenso

Rio de Janeiro

2020

Enaide Tereza Rempel

A Educação Ambiental nos projetos de Parcerias Público-Privadas: da cooptação à produção de consenso

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ciência Política.

Orientadora: Prof.ª Dra. Marise Nogueira Ramos

Rio de Janeiro

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

R389 Rempel, Enaide Tereza.
A Educação Ambiental nos projetos de Parcerias Público-Privadas: da cooptação à produção de consenso / Enaide Tereza Rempel. – 2020.
260 f.

Orientadora: Marise Nogueira Ramos.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades.

1. Educação ambiental – Teses. 2. Parceria público-privada – Teses. 3. Agroindústria – Teses. I. Ramos, Marise Nogueira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades. III. Título.

es CDU 631

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Enaide Tereza Rempel

A Educação Ambiental nos projetos de Parcerias Público-Privadas: da cooptação à produção de consenso

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ciência Política.

Aprovada em 30 de abril de 2020.

Banca Examinadora:

_____

Prof.ª Drª. Marise Nogueira Ramos (Orientadora)

Faculdade de Educação - UERJ

_____

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto

Faculdade de Educação - UERJ

_____

Prof.ª Drª. Eveline Bertino Algebaile

Faculdade de Educação - UERJ

_____

Prof. Dr. Aloisio Ruscheinsky

Centro de Ciências Humanas - UNISINOS

_____

Prof. Dr. Marcos Pinheiro Barreto

Faculdade de Educação - UFF

Rio de Janeiro

2020

AGRADECIMENTOS

O longo percurso deste doutoramento foi marcado por deslocamentos. Para dar conta do engajamento acadêmico optamos por realizar algumas mudanças, dentre elas, residir no Rio de Janeiro pelo período de quatro anos. Esta trajetória começou no ano de 2014, com a entrada do meu companheiro Roberto Arruda, no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH-UERJ).

Em seguida, aproximando-me dos debates promovidos pelo PPFH, tive a oportunidade de cursar algumas disciplinas especiais, que me levaram à reformulação do projeto de tese e à aprovação no programa em 2016. Este percurso nos moveu não somente de um espaço para outro, mas aproximou com as mediações, com a cultura, com o bom debate e a produção científica como campo da pesquisa na pós-graduação.

Nessa trajetória tive o privilégio de compartilhar experiências, lutas, vitórias com pessoas especiais às quais quero agradecer imensamente porque, de uma ou outra forma, foram mãos amigas e companheiras que contribuíram com este projeto. Neste intuito me dirijo:

À minha família, Roberto Arruda, Vitor Lucas (filho), Vinicius Roberto (filho), pelo apoio e compreensão.

Aos professores do PPFH da UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em especial à Professora Eveline Algebaile e o professor Floriano Godinho, amigos que nos recepcionaram no programa com muita presteza e carinho.

Ao professor Gaudencio Frigotto pelo imenso aprendizado que suas aulas nos proporcionaram.

À professora Marise Ramos por ter aceitado o desafio de orientar esta tese e pelo apoio, pelas horas valiosas e instrutivas dos encontros de orientações.

Ao corpo técnico e de apoio do PPFH pela presteza e profissionalismo.

À professora Eunice Trein pelas contribuições ao projeto no momento da banca de qualificação.

Ao Grupo THESE - Projetos Integrados de Pesquisa em Trabalho, História, Educação e Saúde que possibilitou bons estudos e reflexão no campo da crítica histórica sobre a condição da produção e reprodução da vida material.

Ao Grupo Rede de Pesquisador@S em Políticas Públicas, Estado e Formação Humana pela oportunidade da produção e publicação acadêmica.

Ao CNPQ pela concessão da Bolsa do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX).

À Escola Municipal de Educação Básica Lizamara Aparecida Oliva de Almeida, pela aprovação do projeto de Tese, visualizando, neste, a continuidade das ações do Projeto Pedagógica da Escola, viabilizando assim o meu afastamento para qualificação.

À Secretaria Municipal de Educação do Município de Sinop que autorizou o afastamento para a qualificação.

Aos professores e professoras das escolas e aos gestores das Secretarias de Educação dos municípios de Sorriso, Lucas do Rio Verde e Campo Verde pela disponibilidade em compartilhar de suas experiências educacionais.

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado.

Paulo Freire

RESUMO

REMPEL, Enaide Tereza. **A Educação Ambiental nos projetos de Parcerias Público-Privadas***:* da cooptação à produção de consenso. 2020. 260 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

A pesquisa analisou a relação entre as Parcerias Público-Privadas (PPPs) e as práticas de Educação Ambiental, como processo de cooperação entre o Estado, representado pelo poder público municipal e a empresa transnacional Monsanto. O objetivo geral da pesquisa foi apreender as estratégias de obtenção do consenso utilizadas no processo de constituição das parcerias público-privadas. Busquei interpretar as intenções, os mecanismos e as estratégias presentes nessa relação, compreendidos como instrumentos pelos quais a prática de educação ambiental é redirecionada para formar determinados valores, habilidades e capacidades no âmbito do contexto investigado. A categoria central do estudo foi a hegemonia, o que me possibilitou identificar os aspectos político-ideológicos do fenômeno que compõem o processo de direção e controle das relações sociais naqueles territórios. A institucionalização das Parcerias Público-Privadas tem sua origem na reforma do Estado ocorrida entre as décadas de 1980 e 1990. Buscamos conhecer o fenômeno demonstrando sua conexão com o modo de produção e reprodução capitalista, revelando suas contradições e implicações para as políticas e práticas de educação ambiental. As questões que direcionaram a investigação foram: Quais os elementos de consenso que se apresentam nas práticas de EA, no contexto escolar, a partir da efetivação das parcerias? 2) Qual o papel que a EA, enquanto política pública, passa a desempenhar no quadro das questões socioambientais do contexto investigado impactada pelo movimento de hegemonia do capital? A pesquisa ocorreu em alguns municípios do Estado de Mato Grosso, inseridos na região que compõe o circuito do agronegócio, e concentra uma forte atuação comercial de multinacionais (Syngenta, Monsanto, Bayer), fornecedoras de produtos para esta atividade econômica. O espaço regional, nas últimas décadas, vem se consolidando como grande produtor de comodities, sendo determinante na transformação territorial, especialmente no tocante ao uso da terra, onde a expansão e intensificação da agropecuária constitui-se fator determinante na dinâmica econômica e ambiental. A pesquisa concluiu que os projetos de parcerias público-privadas, desenvolvidos pela Monsanto nas escolas investigadas, cumprem o papel de indutores do movimento de recomposição da hegemonia burguesa, transformando a educação ambiental em instrumento de produção de hegemonia nos territórios do agronegócio. A educação ambiental, no contexto das políticas públicas, é considerada instrumento de sensibilização, de conscientização, de diálogo e de assimilação de diferentes saberes que transforma as relações sociais e redefine a forma como as pessoas se relacionam e interferem no meio natural. Nesse sentido, a pesquisa constitui-se também, uma reflexão sobre o papel que cabe à educação ambiental crítica, enquanto instrumento de problematização dos processos de degradação ambiental, e sua contribuição para suscitar mudanças em direção à cidadania e à ética ambiental.

Palavras-chave: Parcerias público-privadas. Educação ambiental. Agronegócio. Consenso. Hegemonia.

ABSTRACT

REMPEL, Enaide Tereza. **The Environmental Aducation in Public-Private Partnership projects**: from cooptation to consensus building. 2020. 260 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

The research analyzed the relationship between Public-Private Partnerships (PPPs) and Environmental Education practices, as a cooperation process between the state represented by the municipal government and the Monsanto transnational company. The objective was to apprehend consensus building strategies used in the constitution process of public-private partnerships. I tried to interpret the intentions, the mechanisms and strategies present in this relationship, understood as instruments for which the practice of environmental education is redirected to form certain values, skills and abilities within the context investigated. The central category was hegemony, what enabled me to identify the political-ideological aspects of the phenomenon that make up the direction and control process of social relations in those territories. The Institutionalization of public-private partnerships has its origin in reform of State occurred between the 1980s and 1990s. We seek to know the phenomenon demonstrating your connection with mode production and reproduction capitalist, revealing its contradictions and implications and environmental education practices. The questions that directed the investigation were: What are the elements consensus that present themselves in the practices of EA, in the school context, from the effectiveness of partnerships? And what role does the environmental education starts to play in the board of issues socioenvironmental the investigated context, impacted by the movement of capital hegemony? The research took place in some municipalities in the state from Mato Grosso, inserted in the region that makes up the agribusiness circuit and concentrates a strong commercial performance of multinationals (Syngenta, Monsanto, Bayer), product suppliers for this economic activity. The regional space, in the last decades, has been consolidating how big commodity producer, being decisive in the territorial transformation especially, with regard to land use where expansion and intensification of agriculture constitutes a determining fator economic and environmental dynamics. The research concluded that public-private partnership projects, developed by Monsanto in the schools investigated, fulfill the role of movement inducers of recomposing bourgeois hegemony, transforming environmental education in an instrument of production of hegemony in the territories of agribusiness. The environmental education, in the context of public policies, is considered an instrument of awareness, dialogue and assimilation different knowledge, that transforms social relations and redefines the shape how people relate and interfere with the natural environment. In this sense, the study it is also constituted a reflection on the paper that is up to environmental critical education, as an instrument of problematization of processes of environmental degradation and your contribution to motivate changes toward to citizenship and environmental ethics.

Keywords: Public-Private Partnerships. Environmental Education. Agribusiness. Consensus. Hegemony.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Presença na América do Norte, América do Sul, Europa e Ásia 171
Figura 2 - Investimento social da Monsanto, no Brasil 172
Figura 3 - Composição do conselho estratégico de sustentabilidade da Monsanto 175
Figura 4 - Matriz de Materialidade: mapeamento de questões ambientais 176
Figura 5 - Política de proteção à biodiversidade 178
Figura 6 - Dinâmica do Projeto Retratos da Terra da Monsanto 189
Figura 7 - Exposição do Projeto Retratos da Terra da Monsanto 190
Figura 8 - Kit Educacional da Monsanto: universos de Merlim, Leonardo da Vinci, Apolo e Gaia – os mestres 199

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Marcos Históricos da institucionalização da gestão e da educação ambiental brasileira 132
Tabela 2 - Trabalhos apresentados nos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental – EPEA 145
Tabela 3 - Levantamento dos Programas e Projetos Educativos Pratocinados pela Monsanto no estado de Mato Grosso 165

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
APA	Área de Preservação Ambiental
BIOSUL	Associação dos Produtores de Bioenergia do Estado de Mato Grosso do Sul
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEBDS	Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CIRC	Centro Internacional de Pesquisa Sobre o Câncer
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Agronomia
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EA	Educação Ambiental
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EPEA	Encontro Pesquisa em Educação Ambiental
EPI	Equipamentos de Proteção Individual
EUA	Estados Unidos da América
FBSSAN	Fórum Brasileiro de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MAPA	Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MST	Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ODM	Objetivos do Desenvolvimento do Milênio
ODS	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

OMC	Organização Mundial do Comércio
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
ORPLANA	Organização de Plantadores de Cana da Região Centro-sul do Brasil
PAM	Produção Agrícola Municipal
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPPs	Parcerias público-privada
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDEC	Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico
SEPLAN	Secretaria de Estado de Planejamento
TPE	Todos pela Educação
WBCSD	Conselho Empresarial Mundial para o Desenvolvimento Sustentável
UNICA	União da Indústria da Cana-de-açúcar
USS	União Socialista Soviética

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

1 **O MÉTODO HISTÓRICO DIALÉTICO E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO** 25

1.1 **As categorias teóricas como parâmetros de cientificidade** 28

1.2 **O conceito de hegemonia em Gramsci** 31

2 **A RECONFIGURAÇÃO DO ESTADO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO** 34

2.1 **O Estado: uma construção histórica e o produto das condições materiais da sociedade** 36

2.2 **O Estado na forma neoliberal: a substituição do estado sociedade pelo estado mercado** 44

2.3 **A expansão do capitalismo no Brasil e a constituição do Estado Nacional** 50

2.3.1 Desenvolvimento e subdesenvolvimento no contexto do capitalismo periférico 54

2.3.2 Florestan Fernandes: o papel da revolução burguesa na expansão do capitalismo no Brasil 61

2.4 **O Estado e as políticas públicas no contexto da reforma: o Estado mercantilizado em favor do privado** 66

2.4.1 A privatização do público e a disputa pelo Estado 74

2.5 **O redesenho das políticas educacionais no contexto da reconfiguração da relação entre o público e o privado** 78

2.6 **O protagonismo dos organismos internacionais na definição das diretrizes educacionais sob a ótica da teoria do capital humano e da teoria do capital social** 87

3 AS PPPS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DO PROJETO NEODESENVOLVIMENTISTA 102

3.1 **As PPPs como sistema público e como instrumento de implementação de políticas públicas na educação** 102

3.2 **O movimento e os arranjos que levaram à institucionalização das PPPs no Estado de Mato Grosso** 113

3.3 **A narrativa da responsabilidade social como nova ideologia da classe empresarial** 116

3.4 **Os conceitos de Sustentabilidade e de Desenvolvimento Sustentável no discurso político-pedagógico do empresariado** 122

3.5 **A educação ambiental e a gestão ambiental no contexto das políticas públicas : novos contornos e mediações** 129
3.5.1 A educação ambiental no EPEA: tendências, limites e desafios à prática escolar 144
3.6 **A Educação ambiental crítica: alguns elementos para a o debate sobre pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos** 152
4 **AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS E AS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS MUNICÍPIOS INVESTIGADOS** 164
4.1 **Pé na estrada: a busca pelos projetos de PPPs e algumas observações do diário de campo** 164
4.2 Caracteriação dos municípios 168
4.2.1 Lucas do Rio Verde 168
4.2.2 Sorriso 169
4.2.3 Campo Verde 170
4.3 **Caracteriação da Monsanto** 170
4.4 **Os relatórios socioambientais da Monsanto e a política hegemônica do agronegócio** 172
4.4.1 Agricultura sustentável e meio ambiente 177
4.4.2 Segurança alimentar e nutrição 182
4.4.3 O voluntariado e os prêmios de reconhecimento 185
4.4.4 O que podemos apreender dos Relatórios de Sustentabilidade Socioambiental da Monsanto 186
4.5 **Os projetos de educação ambiental da Monsanto no contexto das PPPs** 188
4.5.1 Projeto Retratos da Terra 188
4.5.2 Projeto "Nau dos Mestres" 198
4.5.3 Projeto: Campo Verde: a Cidade da Gente 202
4.5.4 Projeto AGORA: divulgação e promoção de um novo nicho de mercado para o agronegócio 207
4.6 **A aparência e a essência nos projetos de parcerias público-privadas no processo de construção de hegemonia da Monsanto** 213
CONCLUSÃO: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO DE PRODUÇÃO DE HEGEMONIA NO TERRITÓRIO DO AGRONEGÓCIO 226
REFERÊNCIAS 239
APÊNDICE A - Roteiro de entrevistas para coleta de dados com gestores da (SME) Secretaria Municipal de Educação dos municípios investigados 259

APÊNDICE B - Roteiro de entrevistas para coleta de dados com professores e coordenadores pedagógicos das escolas pesquisadas 260

INTRODUÇÃO

O objeto de pesquisa que deu origem a presente tese foi construído a partir de reflexões em torno da relação entre teoria e prática que a profissão de educadora me proporciona cotidianamente. O elo que me conectou ao tema e objeto da tese foram os desafios da profissão quando se tem a clareza do papel político e social que a educação é chamada a desempenhar no sentido de constituir-se num processo de emancipação dos sujeitos. A minha aproximação com a educação ambiental ocorreu na atuação na educação básica ministrando as disciplinas de ciências, geografia e história. As duas primeiras têm por foco os aspectos físicos dos seres vivos e meio ambiente, mostram as alterações ou os processos de entropia, resultantes da intervenção do homem no ambiente natural; a última proporciona a compreensão dos processos históricos em seus aspectos políticos e sociais sob os quais se estabelece a relação do homem com a natureza.

O interesse teórico pela temática da educação ambiental deve-se, de um lado, à minha percepção do quão necessária e indispensável seria a compreensão das relações que se estabelecem entre sociedade e natureza, face à disputa dos diferentes grupos sociais pelos espaços, seus recursos e bens naturais. Motivei-me, assim, a identificar as contradições que movem o processo social que estão na origem das transformações nos biomas que compõem a região investigada, produzindo consequências que afetam a vida cotidiana das pessoas e se refletem nos aspectos sociais, econômicos e ecológicos. Percebi como oportuno avançar na análise das circunstâncias, dos propósitos e dos desafios suscitados pelas questões socioambientais de promover as mediações de aprendizagem entre os diferentes saberes, dentre eles, o saber ambiental.

Ao aprofundar os conhecimentos sobre estas questões, surgiram inquietações e questionamentos, sendo a principal o papel da Educação Ambiental na formação dos sujeitos, no contexto do espaço, frente às atividades econômica, que promoveram o desenvolvimento da região centro-norte do Estado de Mato Grosso.

Diante dessas questões, a necessidade de problematizar as formas de utilização dos espaços e seus recursos naturais, me pareceu imprescindível e urgente. Isso me levou a iniciar os estudos do mestrado, concluídos em 2011, com o tema “Políticas públicas ambientais e seus nexos com a educação: um estudo no município de Sinop-MT”, onde procurei demonstrar o papel desempenhado pela educação ambiental enquanto política pública, frente aos problemas e conflitos ambientais detectados na região investigada. O trabalho, sob a ótica das ciências

sociais, objetivou compreender o processo social que originou essas transformações a fim de visualizar novos horizontes para as práticas de educação ambiental.

Esta tese intitulada “A educação ambiental nos projetos de parcerias público-privadas: da cooptação à produção do consenso” representa a continuidade e o aprofundamento da discussão iniciada no mestrado, no sentido de identificar a correlação de forças e os interesses em jogo assimilados pelas práticas de educação ambiental no contexto das PPPs, tendo como pano de fundo a relação entre crescimento econômico e preservação da natureza no Estado de Mato Grosso.

A problemática e o objeto da pesquisa

O objeto de pesquisa da presente tese é a relação entre as Parcerias Público- Privadas (PPPs) e as práticas de Educação Ambiental, como processo de cooperação entre Estado, representado pelo poder público municipal e a empresa transnacional Monsanto. Buscamos conhecer o fenômeno das parcerias público-privadas demonstrando as dimensões centrais do modo de reprodução capitalista, revelando suas contradições e implicações para as políticas e práticas de educação ambiental. Definimos como questões de pesquisa: 1) Quais os elementos de consenso que se apresentam nas práticas de EA, no contexto escolar, a partir da efetivação das parcerias? 2) Qual o papel que a EA, enquanto política pública, passa a desempenhar no quadro das questões socioambientais do contexto investigado impactada pelo movimento de hegemonia do capital?

A pesquisa estabeleceu como hipótese: As parcerias público-privadas compõem o movimento de disputa do fundo público por setores e agentes do agronegócio, que se utilizam do espaço escolar para a efetivação dos projetos educativos que podem ser interpretados como mecanismos de obtenção de consenso que legitima o modelo de exploração imposto à região. Deste modo, os aspectos político-ideológicos representam um movimento de recomposição da hegemonia burguesa para a condução e controle das relações sociais naqueles territórios.

Assim, o objetivo geral da pesquisa foi apreender as estratégias de obtenção do consenso utilizadas no processo de constituição das parcerias público-privadas. Busquei interpretar intenções, mecanismos e as estratégias presentes nessa relação, compreendidos como instrumentos pelos quais a prática de educação ambiental é redirecionada para formar determinados valores, habilidades e capacidades no âmbito do contexto investigado que favorecem o movimento de recomposição da hegemonia burguesa no processo de direção e controle das relações sociais naqueles territórios.

Com a finalidade de situar a problemática da pesquisa, levantei alguns elementos referenciais do contexto geral do campo empírico, em que se situam as discussões sobre a questão ambiental e as práticas de Educação Ambiental. O sistema capitalista em sua fase reconfigurada, denominada de neoliberalismo, tem levado a ativação dos seus limites absolutos que se manifestam com um potencial destrutivo nos aspectos sociais, ecológicos e culturais (MÉSZAROS, 2009).

A dimensão socioecológica da crise ambiental pode ser expressa nas categorias descritas por Carneiro (2005): a) apropriação capitalista de espaços/condições naturais (obras de acesso viário, construção de hidrelétricas, de termelétricas, gasodutos etc.); b) ausência de investimentos públicos no provimento de condições ambientais saudáveis (coleta de lixo, instalação de rede de água, de captação e tratamento de esgotos residenciais e industriais; c) conflitos pela apropriação de territórios entre populações pobres e movimentos conservacionistas (ocupações irregulares desse tipo atingem áreas legalmente definidas como de preservação permanente ou como pertencentes a unidades de conservação).

Na questão ambiental no Estado de Mato Grosso revela-se parte da totalidade complexa, e sua dinâmica contraditória evidencia a desconexão do homem com a natureza, gerando de um lado o esgotamento dos recursos naturais pelas práticas do desmatamento, da contaminação de rios, da extinção da fauna e da flora, do uso intensivo de agrotóxicos nas culturas; e de outro lado, os conflitos ambientais[1] originados das disputas pelos espaços e seus recursos naturais. A desconexão diz respeito à concepção de relação homem/natureza imposta pelo atual modelo societário, onde o homem não se sente integrado ao ambiente natural, concebendo-o como algo externo passível de ser dominado e apropriado com fins unicamente utilitaristas e consumistas.

No estado de Mato Grosso, a face mais visível da agressão ao meio ambiente é o desmatamento que atinge os biomas cerrado e o bioma floresta amazônica, sendo também o ponto de partida para os processos de entropia gerados com as atividades de monoculturas e agropecuária. Os números do IPAM – Instituto de Pesquisas da Amazônia aponta que em 2016 o desmatamento foi o mais alto desde 2008, atingindo praticamente 8.000 km2 e com aumento de 28,7% em relação a 2015. A atividade aumentou nos estados do Amazonas (54%), Acre (47%) e Pará (41%); em números absolutos, os estados que mais desmataram foram: Pará

[1] Compreendida como lutas de resistência entre grupos sociais pela pose e permanência no território e de usufruir dos bens naturais, que se encontram ameaçados pela de interferência de atividades ligadas ao modelo de desenvolvimento dominante. O não reconhecimento dos diversos grupos sociais que integram o território do Estado de Mato Grosso tem levado à conflitos agrários e ambientais provocados pelo processo de colonização imposto à região.

(3.025 km2); Mato Grosso (1.508 km2), e Rondônia (1.394 km2), compreendendo juntos 75% de todo desmatamento registrado em 2016. (AZEVEDO, 2016).

O desflorestamento, que hoje está concentrado em maior número no bioma amazônico e no cerrado das regiões norte e centro-oeste, vem ganhando visibilidade mundial pela problemática socioambiental que produz. O desflorestamento é responsável por diversos impactos negativos, entre eles a perda da biodiversidade, a degradação do solo, o aumento da emissão de dióxido de carbono.

Esse plano aponta para uma expansão das áreas de produção de grãos e criação de gado sobre os biomas da floresta Amazônica e do cerrado que, para além das divisas que produz para o país, é responsável pela concentração de riqueza promovida pela exploração dos recursos naturais e pela exploração do trabalhador para a acumulação de capital.

A retirada de vegetação de grandes extensões de terra abre caminho para a entrada das atividades do agronegócio e de outras atividades que lhes dão suporte. Este fenômeno, na sua aparência, mostra-se como um processo natural de desenvolvimento econômico da sociedade e aparece como abstração desse modelo de sociedade como condição para produção de riquezas, a reprodução da sociedade e atendimento às suas necessidades materiais, que, em certa medida, o é. No entanto, esta abstração esconde o que, para além das necessidades imediatas de sobrevivência, está engendrada pelas categorias de reprodução desse sistema que é alimentado pela produção em escalas cada vez maiores da produção de mercadorias para auferir lucros, concentrar e acumular capital.

A contradição principal da relação sociedade natureza encontra-se na incompatibilidade entre os limites da natureza e sua preservação e o modelo econômico, próprio da dinâmica de evolução do capitalismo, expressa no antagonismo de classes sociais e que levam a mudanças no metabolismo social com a natureza (ALTVATER, 2010; FOSTER, 2014). Portanto, é necessário ultrapassar a realidade aparente que os dados empíricos apontam e buscar as relações concretas e seus nexos que requer a identificação das mediações internas que a particularidade da investigação aponta e como as mesmas se conectam compondo a totalidade.

A educação ambiental, enquanto política pública, é impactada pelo movimento do capital, cujo objetivo é a reprodução das relações sociais de produção na perspectiva da racionalidade econômica[2]. Para tanto, utiliza-se de estratégias para cooptar e seduzir os agentes educacionais, interferindo em suas práticas por um lado, e intentando a produção de consenso

[2] O conceito utilizado por Enrique Leff (2009), diz respeito às políticas neoliberais que promoveriam o equilíbrio ecológico pela via do crescimento econômico orientado pelo livre mercado, retórica presente no conceito de desenvolvimento sustentável.

para solidificar os mecanismos de mercado e, por outro lado, capturar os espaços definidores das políticas públicas ambientais, intencionalmente, determinado para esconder o conflito ambiental e apresentar como alternativa a ideologia do desenvolvimento sustentável (LOUREIRO, 2012).

Como termo de sentido polissêmico, o conceito de desenvolvimento sustentável, conjuga sentidos e percepções diversas, adequando-se aos interesses em jogo, normalmente voltados a promover a integração entre o projeto econômico e político de desenvolvimento e as exigências ambientais aplicadas à racionalidade ecológica contemporânea[3]. É considerado um discurso hegemônico, na medida em que visa promover a ecologização da economia eliminando a contradição entre crescimento econômico e preservação da natureza (LEFF, 2009).

No contexto das práticas de educação ambiental, os termos 'desenvolvimento sustentável' e 'sustentabilidade', por vezes, não têm sido problematizados e historicizado a fim de situá-los e compreendê-los em sua dubiedade de sentidos no contexto político e ideológico em que são aplicados. Encontramos práticas contaminadas por tal discurso que tendem a esvaziar as discussões em torno dos problemas ambientais, ora ocultando as reais causas, ora silenciando os sujeitos não tratado nos programas e projetos de educação ambiental. Os conflitos agrários, a violência urbana, a violência contra trabalhadores e trabalhadoras do campo, os conflitos pela posse e demarcação dos limites dos territórios, o uso intensivo da natureza e o redimensionamento das relações do trabalho são pautas ausentes nas discussões nas práticas educativas. Assim, a sustentabilidade torna-se um conceito normativo, presente na academia, nas práticas escolares e na ação dos professores e professoras, sistematicamente incorporados ao plano institucional e presente nas políticas públicas como uma visão moral de responsabilização do indivíduo pela conservação do meio natural sem tratar os problemas ambientais como problema civilizatório.

Sob esta ótica, compreendemos que o processo educacional e em particular a educação ambiental é perpassado por elementos estruturais do contexto mais amplo da sociedade, cujos atores encontram dificuldades em direcionar suas práticas na perspectiva da contestação e do enfrentamento a tais posicionamentos e intencionalidades do sistema capitalista. Nesse sentido, a educação ambiental é descaracterizada de seu papel de pensar a sustentabilidade na perspectiva de conferir ao cidadão as condições de inserir suas demandas na construção das

[3] Refere-se à visão neoliberal que nega a existência de contradição entre ambiente e crescimento. "Os mecanismos de mercado se convertem no meio mais eficaz de internalizar as condições ecológicas e os valores ambientais ao processo de crescimento econômico" (LEFF, 2009, p. 22).

políticas públicas e orientar as ações dos sujeitos no sentido do equilíbrio adequado nos processos de uso e exploração dos recursos naturais.

As parcerias público-privadas representam uma reconfiguração das políticas sociais e o redimensionamento do papel do Estado na oferta da educação, delegando a setores da sociedade civil a sua efetivação. Os dispositivos legais que engendra essas estratégias na elaboração e implementação da política são o Decreto n. 6.094/2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação[4], e a Lei n° 9.795/99, que institui a política nacional de educação ambiental (PNEA) prevendo a cooperação entre o público e a sociedade civil previsto em seu Artigo 3º, inciso V e VI, estabelecendo o compromisso das empresas, entidades públicas e privadas e a sociedade como um todo na promoção de programas destinados à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais.

A inserção dos projetos pedagógicos da empresa Monsanto desenvolvidos em parceria com as escolas municipais pode ser vista como desdobramento da política da ABAG – Associação Brasileira do Agronegócio, criada em 1993, com intuito de defender os interesses dos grandes produtores de commodities e de valorizar a imagem do agronegócio no país. Esta instituição através do Programa de Educação Ambiental "Agronegócio na Escola" foi objeto de estudo da tese de Rodrigo Lamosa[5]. O estudo demonstra que a partir desta organização, outros movimentos foram criados dos quais os principais são o Movimento Brasil Competitivo (MBC), o Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável (CEBDS) e o Movimento Todos pela Educação. As principais empresas do país, Banco Itaú, Banco Santander, Banco do Brasil, GLOBO Comunicações, VALE, MONSANTO, SADIA, Nestlé, entre outros, são associadas da ABAG.

Os interesses das empresas pela atuação no espaço escolar encontram-se vinculados à efetivação da responsabilidade social. Beneficiando-se com a redução de impostos e de incentivos fiscais. Outra forma, pela qual as empresas privadas são beneficiadas, é através da captação de recursos públicos por meio do instrumento de política pública das PPPs, utilizados na formação de dirigentes e associados, que atuarão nos espaços educacionais do setor público de ensino através de projetos pedagógicos.

---

[4] O Movimento Todos Pela Educação –TPE, foi fundado em 2006 tem como missão engajar o poder público e a sociedade brasileira no compromisso pela efetivação do direito das crianças e jovens a uma Educação Básica de qualidade. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/quem-somos/o-tpe/ >. Acesso em: dez. 2019.

[5] Tese disponível em: <https://lieas.fe.ufrj.br/download/teses/TESE-RODRIGO_AZEVEDO_LAMOSA-2014.pdf >. Acesso em: out. 2019.

Com o discurso de defesa, promoção e proteção do meio ambiente, a iniciativa privada interfere na política educacional por diferentes vias na formação de professores, na seleção de conteúdos e na formatação dos currículos escolares, moldados numa perspectiva do mercado (PERONI, 2006). Para compatibilizar a proteção ao meio ambiente com o desenvolvimento econômico, as empresas priorizam a abordagem de temas ambientais nos processos educativos que desenvolvem junto às instituições de ensino, visando melhorar ou conquistar a competitividade e a credibilidade de seus produtos no mercado nacional e internacional por meio dos certificados ISO e selos VERDES, que indicam que a empresa está comprometida com as causas ambientais (BORBA, 2011).

Assim, os bens naturais, o território e a educação passam a constituir campos de disputas por diversos grupos em torno de interesses privados, que se traduzem, muitas vezes, em tensões e conflitos, expressão da luta por justiça social e organização democrática das relações econômicas e políticas. Nesse contexto, a educação ambiental é apropriada por interesses que se afinam com o discurso da sustentabilidade como estratégia do capital.

Nesse sentido, ela revela-se componente de um movimento de reorganização da direção político-ideológica da classe dominante, que tem nas parcerias público-privadas e na educação ambiental sua estratégia de obtenção do consenso como particularidade do processo de produção de hegemonia. Em Gramsci, o conceito de hegemonia é o processo pelo qual a classe dominante reorganiza os mecanismos de dominação que lhe permite conduzir o processo histórico numa determinada direção movida pela correlação de forças entre as classes antagônicas. A hegemonia visa, em ultima instancia, adequar a sociedade civil à estrutura econômica do modo de produção capitalista. Desta forma, compreende-se que as PPPs nas práticas de educação ambiental comportam-se como mecanismos pelos quais a classe hegemônica exerce a fórmula “direção + domínio, estabelecendo a conexão entre o Estado (sociedade política) e a sociedade civil, esfera da atividade política das organizações privadas.

O Método histórico dialético é o norte teórico-metodológico da pesquisa. Nessa perspectiva, a realidade é uma totalidade concreta, como um todo estruturado, dialético em desenvolvimento (KOSIK, 1976). A realidade pode vir a ser compreendida mediante a identificação das relações e conexões do particular com o geral. O fenômeno a ser investigado constitui a particularidade, que mantém uma relação orgânica, condiciona tudo, e ao mesmo tempo reflete toda a realidade. Produzir conhecimento no plano da teoria e da abstração requer a demonstração no plano da ação, como determinada realidade se move em sua particularidade e totalidade. Cabe ao pesquisador identificar e expor esse processo cognoscitivo da realidade que corresponde a concreticidade do real.

Adotar esta postura é conceber que o ato de conhecer, no sentido de produzir conhecimento novo, se baseia em inquirir os fatos a fim de atingir sua profundidade e ultrapassar a superficialidade para ir à essência que os constitui (KOSIK, 1976). Nesta perspectiva, o método que assegura a objetividade e cientificidade do conhecimento não advém de um conjunto de regras estabelecidas como leis (regras do método), mas sim da historicidade do real. Tomar a história como ciência e método implica o reconhecimento de que a realidade social é produto de condições objetivas e subjetivas de produção e reprodução da vida material, mediadas pelas ações dos homens e constituindo-se num processo dialético (BARATA-MOURA, 1997).

O caminho a ser percorrido pela pesquisa tem o intuito de apreender e expor a dinâmica e o desenvolvimento do fenômeno, "a relação entre as Parcerias Público- Privadas (PPPs) e as práticas de Educação Ambiental" considerando as mediações identificadas na problemática da pesquisa. O percurso investigativo se desenrola no sentido de compreender em que medida os processos de parcerias público-privadas, em sua materialidade implicam em desdobramentos sobre a prática docente e a formação discente induzindo à posturas conformistas frente às questões socioambientais.

A particularidade representada pelo objeto contém dois eixos investigativos, sendo um de captar as mediações e determinações históricas que subjazem aos processos de parcerias entre o poder público e a iniciativa privada (PPPs). E outro, de verificar como o fenômeno, em seu desenvolvimento, leva à produção de novos sentidos para a EA como definidores das ações no quadro das questões socioambientais do contexto investigado. Buscamos captar os fundamentos da relação entre o Estado e a iniciativa privada identificando seus desdobramentos sobre a política educacional refletida na prática pedagógica no contexto escolar.

Recorte empírico e justificativa

O recorte empírico foi definido a partir do levantamento dos projetos educativos nos moldes das PPPs, que algumas empresas têm inserido nas escolas públicas nos municípios do Estado de Mato Grosso. O levantamento identificou a presença de projetos da empresa transnacional Monsanto em um número considerável de municípios entre os anos de 2009 e 2018, relacionada a uma forte presença comercial nestes municípios que têm o agronegócio com atividade econômica principal. A Monsanto concentra seu ramo comercial na venda de produtos para a produção agrícola como sementes e agroquímicos e no suporte técnico aos agricultores.

A partir do levantamento, foram selecionados três municípios participantes da pesquisa, sendo eles, Sorriso, Lucas do Rio Verde e Campo Verde. Esses municípios apresentam características em comum na área econômica, tendo como principal atividade as monoculturas agrícolas de soja, milho e algodão. O surgimento e desenvolvimento desses municípios encontram-se relacionados aos processos de expansão da nova fronteira agrícola[6] em regiões de colonização ocorrida na década de 1970.

A fonte de dados é constituída dos Relatórios Socioambientais da Monsanto disponibilizados através do site da empresa. E os documentos oficiais estão disponíveis nos sites das prefeituras dos municípios envolvidos, assim como o material didático oferecido às escolas como suporte ao desenvolvimento dos projetos da empresa. As técnicas de investigação utilizadas foram as entrevistas semiestruturadas, realizadas com gestores das Secretarias Municipais de Educação (SME) e professores das escolas dos municípios envolvidos e os estudos exploratórios.

Pesquisas[7] realizadas sobre o tema, no contexto de alguns municípios do Estado de Mato Grosso, revelaram mediações importantes que procurei aprofundar na presente investigação. Observou-se que os projetos educativos elaborados pelas empresas em alguns casos são apresentados à escola e incorporados às práticas docentes sem que haja uma análise por parte da comunidade escolar sobre os propósitos e intenções destes. São vistos sem estranhamento, com certa naturalidade, sem questionar o terreno das tensões e contradições que envolvem interesses públicos e privados.

Os conteúdos selecionados para os projetos de educação ambiental apresentam temas como a água, reciclagem, arborização e queimadas, e não proporcionam debate sobre temas considerados fundamentais para a região como o desmatamento, o impacto das monoculturas, os agrotóxicos, entre outros (REMPEL, 2013). Predomina também o caráter de superficialidade das abordagens; deixando de considerá-los em sua complexidade, limitando as discussões ao

---

6 Política de Estado iniciada no governo de Getúlio Vargas que promoveu a interiorização do país através do processo de colonização, como parte de um projeto de integração nacional, cuja finalidade era de povoar e utilizar o espaço para o desenvolvimento econômico. Nas de 70 e 80, foram criados diversos órgãos e instituições financeiras, juntamente com uma política de créditos, incentivos fiscais e subsídios, cuja finalidade era promover as condições para a ocupação e exploração dos recursos naturais na região (REMPEL, 2013).

7 Para maior detalhamento ver: Tese de Doutorado AMARAL, Maria Clara Ede. Relações público-privado na educação de Mato Grosso /. – Campinas, SP: [s.n.], 2014. ALCOVER, Kátia Cristina Carse. A adoção do Currículo Apostilado da Rede Privada pela Rede Pública Municipal de Educação de Primavera do Leste – MT. Cuiabá – UFMT, 2014. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. COSTA, Marilda Oliveira; GENTIL, Heloisa Salles; AMARAL, Maria Clara Ede. Estado, Mercado e a Privatização "Oculta" da Educação: O caso de Mato Grosso. In: XI Seminário Internacional de La Red Estrado. Disponível em: < http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo4/335.pdf > . Acesso em: dez. 2019.

combate dos efeitos da degradação ambiental ou proposições de mitigação, sem haver um comprometimento com o questionamento das causas.

Em síntese, verificou-se que as práticas de educação ambiental naquele contexto, de modo geral, apresentavam-se numa perspectiva conservadora, isto é, tendiam a manter os mecanismos de reprodução das relações sociais e ratificar a estrutura de uma sociedade hierarquizada em que os interesses da classe hegemônica se sobrepõem aos da coletividade.

A presente pesquisa incorporou esses elementos à sua problemática considerando-os parte da complexidade histórica, revelada nas conexões e relações que envolvem os aspectos econômicos, políticos e culturais que perpassam o sistema educacional, mais especificamente a educação ambiental considerada um dos instrumentos no qual se insere a temática ambiental na esfera institucional.

O estudo pretende apontar elementos para compreender as interconexões dos processos sociais inerentes à sociedade capitalista, as condições da sua existência, seus antagonismos e disputas no campo político, socioeconômico e cultural. No plano pedagógico, pretende contribuir como um referencial teórico no sentido de repensar as práticas de educação ambiental situando o conceito de sustentabilidade ecológica e suas significações numa perspectiva crítica, bem como, o de alargar e aprofundar os conhecimentos e saberes sobre a realidade local.

Do ponto de vista político, a pesquisa pretende constituir-se como um referencial que aponte alternativas à região investigada e ao estado de Mato Grosso. Buscar, diante do desafio, ações de intervenção no plano econômico e social e das políticas públicas, que possam promover alterações significativas nos padrões da formação humana e da relação do homem com a natureza, rumo à contensão e reparação dos riscos ao ecossistema e aos grupos sociais nos processos de uso e ocupação dos territórios mato-grossenses.

A tese contém quatro capítulos, além da introdução e da conclusão. No primeiro capítulo, identifico o quadro teórico-metodológico sob o qual se deu o percurso investigativo e analítico da pesquisa. Foram apresentados e debatidos categorias e conceitos que se constituem pressupostos fundamentais na produção do conhecimento, na perspectiva do materialismo histórico-dialético, considerando que a objetividade e cientificidade se encontra ancorada no caráter histórico dos fenômenos sociais, na existência de uma identidade entre sujeito e objeto, na percepção de que a realidade é uma totalidade constituída de múltiplas determinações.

O segundo capítulo contém, inicialmente, o debate teórico em torno do conceito de Estado, compreendido como sendo uma construção histórica e produto das condições materiais da sociedade. Em seguida, o foco se concentrou em situar os marcos e os principais pilares sob os quais ocorrem as transformações na relação entre sociedade civil e Estado, que deram origem

às PPPs, compreendidas como instrumento de uma nova dinâmica de expansão e dominação do modo de produção capitalista.

No terceiro capítulo, retomo a discussão das PPPs e da educação ambiental, procurando situá-las historicamente no contexto do projeto neodesenvolvimentista nos governos Lula e Dilma, demonstrando que a responsabilidade social (RS) tornou-se a principal estratégia de implantação da uma nova agenda social do empresariado na educação.

O quarto capítulo apresento e analiso os dados empíricos obtidos a partir dos relatórios socioambientais e dos projetos de PPPs, desenvolvidos pela Monsanto nos municípios investigados. Identifico nos relatórios os princípios contidos na política da empresa; o binômio: agronegócio e sustentabilidade ambiental. E de que forma estes princípios são transformados em diretrizes que orientam as práticas no âmbito dos projetos de educação ambiental, desenvolvidos nas escolas pela empresa.

Na conclusão apresento alguns elementos que me permitiram afirmar que os projetos de educação ambiental da Monsanto em parceria com os municípios, desempenham papel fundamental na difusão e valorização dos interesses da classe dos grandes produtores rurais e da imagem do agronegócio nessa nova conformação do desenvolvimento capitalista. A escola, enquanto espaço físico, e a comunidade escolar são cooptados, seduzidos pela ideologia do agronegócio, transformando-se em espaço de difusão de valores que imprimem a educação ambiental o papel estratégico de recomposição da hegemonia burguesa.

1 O MÉTODO HISTÓRICO DIALÉTICO E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

> Marx significa o ingresso da inteligência na história da humanidade, advento da consciência
>
> *Gramsci*

A escolha da perspectiva do materialismo histórico-dialético[8], como referência teórico-metodológica de análise e interpretação dos dados empíricos da pesquisa, se deve à compreensão de que este é o instrumento, pelo qual, se pode chegar o mais próximo possível da verdade sobre uma determinada realidade, sendo esta, portanto, passível de explicação.

As PPPs como um fato histórico, um fenômeno ou formação material, requer um inventário cuidadoso no sentido da descoberta das relações e conexões que as ligam ao todo, ou seja, ao modo de produção capitalista e a um determinado estágio de desenvolvimento do capitalismo periférico. A tarefa da pesquisa é desvendar o fenômeno em sua forma e conteúdo, que nada mais é, do que desvendar suas leis e suas conexões internas (CHEPTULIN, 2004).

A verdade e sua cientificidade consistem em levar o investigador ao conhecimento da estrutura social o que implica na descrição e explicação das classes sociais, desnudando as raízes da opressão e exploração (LEFEBRE,1966). Compreende-se que a produção da verdade e objetividade se encontra alicerçada na interação entre o sujeito e o objeto. O elemento subjetividade, construído pelo condicionamento social, é resultante da atividade prática do sujeito e, portanto, objetivo-social, determina a avaliação e interpretação dos fatos. Porém, nessa perspectiva, não se admite que o elemento subjetivo crie ou recrie o objeto, como crê o subjetivismo idealista, pois este tem vida própria e independe do sujeito que a conhece.

---

[8] O diálogo entre o marxismo e o ambientalismo, na atualidade, tem encontrado espaço nas reflexões teóricas, em especial na sociologia ambiental, no sentido de refutar e mostrar as inconsistências de criticas que atribuem ao marxismo um viés antropocêntrico e produtivista, no qual se faz uma leitura da relação homem/natureza tão somente do ponto de vista do objeto de trabalho e da exploração econômica. Autores como Elmar Altvater; Belamy Foster e Guilhermo Foladori, dentre outros, conseguem depreender dos escritos de Marx a relação dialética entre materialismo e natureza, em particular através do conceito de *"metabolismo"* " como 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, 2014, p. 201). O legado de Marx, segundo esses autores está em, ao analisar a sociedade capitalista, atribuir à natureza papel essencial na sua análise da sociedade capitalista assinalando os impactos concomitantes da produção capitalista sobre a natureza. Desta forma, a relação entre marxismo e ambientalismo é um debate profícuo **"[...]** as possibilidades de utilizar o materialismo histórico para aprofundar as causas e forças que conduzem o comportamento humano em seu ambiente estão abertas. Não obstante, a explicação marxiana do funcionamento do sistema capitalista fornece elementos inigualáveis para explicarar entraves sociais às possibilidades de regular ou planificar o uso dos recursos naturais" (FOLADORI, 1997, p. 161).

Não se trata de verdade absoluta, nem ao menos de verdade relativa, defendida pela teoria da relatividade, pressupondo a ausência de uma única verdade, e que, depende da vontade metodológica de cada pesquisador estabelecer a verdade. No materialismo histórico-dialético a verdade é histórica, no sentido de que o conhecimento é infinito e processual e, por isso, um processo de acumulação de verdades parciais (SCHAFF,1986). Portanto, trata-se de verdade provisória que remete ao transitório, ao mutável e efêmero, porque a realidade se encontra em constante transformação e desenvolvimento.

Ao mesmo tempo, a perspectiva histórico-dialética adota uma postura, que traduz uma visão de mundo crítica que se opõe a uma visão idealista, como ocorre nas correntes do positivismo e do empirismo, que concebem o conhecimento e suas manifestações externas à humanidade e às relações sociais como eventos regidos por leis naturais, atrelando a cientificidade ao ponto de vista de defesa dos interesses da classe burguesa.

A objetividade e cientificidade do materialismo histórico-dialético e seu caráter crítico se encontra em defender um entendimento distinto, no que diz respeito a produção do conhecimento nas ciências sociais, que poderíamos identificar nos seguintes aspectos: Caráter histórico dos fenômenos sociais; existência de uma identidade entre sujeito e objeto. Sendo a realidade permeada por interesses contraditórios, as concepções científicas também o são, já que são produtos dessa realidade. O conhecimento social não é um objeto de pesquisa inanimado, seu desenvolvimento tem implicações concretas no real. Em síntese, o materialismo histórico dialético como instrumento teórico-metodológico coloca-se como uma perspectiva radical de apreensão da realidade, no sentido de atingir a totalidade que envolve desvendar e conhecer as leis fundamentais do fenômeno, sua singularidade e particularidade (FRIGOTTO, 2006).

Nesse sentido, o objeto da presente tese, as parcerias público-privadas e os projetos de educação ambiental se constituem particularidades concebidas historicamente, que necessitam ser conhecidas em suas determinações mediatas e reveladas em seu conteúdo como elementos de um todo dialético, como manifestações concretas de um determinado estágio de desenvolvimento do capitalismo.

Como fenômeno da realidade concreta, as PPPs se apresentam ao mesmo tempo, enquanto produto e produtor; ser revelador e ao mesmo tempo determinado (KOZIK, 1976). Em seu conteúdo, as PPPs se apresentam como produto, e em sua forma como produtor. Assim, entendo que as PPPs realizam uma dupla função, a de definir a si mesmo enquanto instrumento de política pública e elemento mediador entre o Estado e o mercado, apresentando-se como equalizador de problemas sociais, e tomando a educação como espaço privilegiado para

obtenção de consenso; e em definir o todo mantendo inalteradas as estruturas do modo de produção e reprodução capitalista.

A produção do conhecimento na perspectiva do materialismo histórico dialético tem seus fundamentos ancorados no reconhecimento de que as relações de produção e reprodução da existência tem base ontológica, ou seja, são produtos de um processo histórico conduzido pelas condições objetivas. Marx, em a Ideologia Alemã (2007), refere-se à história como sendo a verdadeira ciência, e a define como a luta dos homens na organização e perpetuação da sua existência no plano material, ou seja, o esforço na geração dos meios para satisfação das necessidades do existir como condição fundamental da história.

Para Marx, história é a história dos homens na base terrena e material que se complexifica na medida em que os modos de produção se desenvolvem e modificam as relações de produção criando novas necessidades. As condições materiais e objetivas condicionam e orientam as condições subjetivas, ou seja, a consciência do homem é um produto social porque nas palavras de Marx é a "consciência do mundo imediato e sensível que nos rodeia, e consciência dos nexos limitados com outras pessoas e coisas, fora do indivíduo consciente de si mesmo" (2007, p.53).

Ao tomar a história como objeto do conhecimento e como método de produção do conhecimento, o pesquisador não se detém apenas em conhecer a coisa ou o fato, mas sobretudo, os processos, as relações e contradições que constituem o fenômeno. Nesse sentido, compreende-se que as parcerias empresa-escola se colocam como realidade construída mediante o processo histórico de constituição das relações sociais, forjadas nas relações de produção do sistema capitalista. Na medida em que se desenvolve engendra novas configurações das quais a educação é parte determinante da produção da consciência, (ideologia) através de saberes que projetam valores que visam a sustentar e legitimar tais relações.

Nesse sentido, o processo investigativo deve-se ater em fazer emergir as determinações que constituem os fundamentos de tais processos como nos apresenta Marx no método da economia política. Com vistas a superar uma visão apressada e superficial do fenômeno, compreende-se que é necessário conhecer a estrutura econômica que está determinando as relações sociais no âmbito da política e da cultura em um determinado período histórico. A pesquisa guiada na perspectiva do materialismo histórico dialético leva o investigador a historicizar as categorias e os conceitos, ou seja, encontrar as múltiplas determinações que constitui o fenômeno e suas conexões com a totalidade histórica. Assume-se uma posição de refutar a compreensão da ciência moderna positivista de concebê-las isoladamente e sem nexo,

para recolocá-las enquanto resultado de um processo histórico pertencente a uma totalidade histórica.

Para Florestan Fernandes, compreender um fenômeno tomando a história como método, é apropriar-se deste, tanto em sua dimensão superficial quanto em sua dimensão mais profunda, constituindo-se, assim, os dois momentos estruturais da pesquisa. Descreve o ato de pesquisa:

> No plano descritivo, ela busca a reconstrução da situação histórica total; no plano interpretativo, ela se obriga a descobrir a rede (ou as redes) da causação histórica, associando reciprocamente as transformações das relações de produção às transformações da sociedade e das superestruturas políticas, jurídicas, artísticas, científicas, religiosas, etc. (1983, p.51).

Partindo da instância empírica, como particularidade que se encontra inserida numa totalidade, busca-se os elementos que permitem realizar as conexões que constituem o fenômeno como forma de conhecer e trazer à tona a essência da realidade. Para Frigotto (1985) o investigador comprometido com a pesquisa é engajado, ou seja, ao mesmo tempo ele é posto e se põe numa perspectiva de classe, com a compreensão de que as relações são determinadas pelas lutas e antagonismos presentes na sociedade da qual faz parte. Portanto, não cabe, neste aspecto, uma concepção teórico-metodológica que se posiciona pela neutralidade e pelo relativismo, negando a possibilidade de uma verdade objetiva[9], mas sim, uma abordagem que faça interagir as áreas do conhecimento que compõe a esfera da materialidade do objeto mediante a qual busca-se resgatar a história deste e as mediações que o constitui. A condição fundamental do materialismo histórico-dialético para alcançar a objetividade e a verdade está em atingir a essência do fenômeno, ou seja, alcançar as relações que o determinam estrutural e dinamicamente.

1.1 **As categorias teóricas como parâmetros de cientificidade**

Para o materialismo histórico-dialético, as categorias teóricas expressam o grau de conhecimento atingido no estágio do desenvolvimento, no decorrer do processo do reflexo da realidade na consciência do homem. Dito de outra forma, as categorias refletem o nível de consciência e compreensão sobre determinada particularidade da realidade objetiva, resultante da atividade teórica e prática dos homens (CHEPTULIN, 2004). São formas, modo de

[9] Ver as obras: SCHAFF, Adam. História e Verdade. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1986; FONTES, Virgínia. História e Verdade: In FRIGOTTO, Gaudêncio & CIAVATTA, Maria. Teoria e Educação no labirinto do Capital. 2 ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2014.

existência do ser social, que funcionam e operam efetivamente na vida em sociedade, independentemente do conhecimento que tenham os homens a respeito dela.

As categorias teóricas, como parâmetros de cientificidade, auxiliam na identificação e interpretação dos mecanismos que produzem os fenômenos, descortinando-os em sua gênese, dinâmica e desenvolvimento. As categorias do método são os recursos que levam à localização das determinações que constituem o fenômeno, sendo categorias universais e estruturantes da cientificidade e objetividade do materialismo histórico-dialético. Em seu conjunto, as categorias permitem a ruptura com o senso comum direcionando a produção do conhecimento para um campo determinado do saber.

A totalidade como categoria fundamental do pensamento dialético se apresenta como a concretude do processo histórico (unidade do real), onde o todo e as partes se relacionam, condicionando-se reciprocamente, tendo o movimento operado pelas contradições - luta dos contrários - como propulsor das transformações. Para compreender o real em sua totalidade é preciso identificar e analisar o movimento contraditório que atravessa todo o processo de desenvolvimento do fenômeno (MAO TSE-TUNG, 2004).

Atingir a totalidade do real na investigação de um fenômeno é chegar à compreensão teórica do movimento histórico em seu conjunto. É desvelar as relações internas que conectam as partes ao todo. É captar as mediações, ou seja, perceber como os fatos ou situações da realidade se comportam no espaço e no tempo como um todo estruturado.

> A totalidade encontra-se íntima e internamente ligada ao concreto, na medida, desde logo, em que ela própria representa a unidade sistemática de uma multiplicidade dinâmica de determinações. Enquanto forma categorial subjetiva de reflexão da realidade objetiva, a totalidade visa, precisamente, avançar já no sentido de melhor determinar, de um ponto de vista estrutural, o concreto, de que o saber arranca, sobre o qual se debruça, e aonde finalmente vem a regressar num estádio sintético superior do seu próprio processo (BARATA-MOURA, 2012, p. 261).

No entanto, a realidade não se dá a conhecer imediatamente, se faz necessário um olhar mais profundo que ultrapasse o sentido das representações que temos do fenômeno, perscrutar suas conexões internas (análise) a fim de atingir a sua concretude (síntese). Na investigação dialética, o objetivo é ultrapassar a primeira visão que temos do objeto, ou seja, sua realidade aparente para se conhecer o concreto, a verdade provisória, ou seja, sua essência (KOSIK, 1976). As conexões internas de um fenômeno dizem respeito à relação entre a forma e o conteúdo. A forma como sendo a estrutura que reflete o todo estável, que inclui tanto os processos internos como os externos da coisa, do objeto, e corresponde à essência da coisa, e o conteúdo como sendo aquilo que se desloca, que é instável, que se renova e representa o processo interno do fenômeno (CHEPTULIN, 2004). O conteúdo é o conjunto de elementos e

aspectos em interação que constituem o fenômeno. É o conjunto dos processos próprios a coisa, que se define pela interação tanto de elementos internos quanto de elementos externos (ibidem, 2004). Esse novo estágio compreende "novas propriedades específicas que provém do aparecimento de novos modos de interação, de ligações e de relações novas" (CHEPTULIN, 2004, p. 259).

Nesse sentido, conhecimento teórico é a reprodução ideal, reprodução no mundo das ideias, do movimento real do objeto, do conhecimento que extrai da realidade o movimento efetivo dela, apreende o seu movimento e suas leis universais. Portanto, atingir a totalidade é refazer a trajetória percorrida pelo objeto ou fenômeno, ou seja, reproduzir o seu movimento, refazendo o caminho que vai do abstrato ao concreto[10]. Nessa trajetória considera-se o empírico como o ponto de partida e também o ponto de chegada, porque após o *detour* ou caminho inverso, do desvelar as relações complexas, as mediações, que constituem o fenômeno em sua essência, retornamos ao fenômeno, mas agora como concreto, pensado (MARX, 1977). Por isso se diz que a totalidade do real comporta determinantes múltiplos que, na historicidade e processualidade dos fenômenos, tem sua raiz na organização da vida material que leva ao desenvolvimento social.

Esses elementos constituem-se em aportes fundamentais para o conhecimento da realidade e para a prática de transformação da realidade. Marx atribui papel primordial a prática como intervenção humana no mundo, da qual resulta sua transformação. "Toda a vida social é essencialmente prática" (MARX,2007, p.29). O ser social, em sua dimensão objetiva e subjetiva, projeta-se de forma ativa e criativa na reprodução da sua existência que resulta, também, na sua própria transformação através das práxis como prática de sentido transformador e emancipador. Nestes termos, há que se conceber a prática como atividade que extrapola a simples ação de produzir bens materiais e, integrá-la a uma dinâmica que contém um duplo movimento, o de atividade de produção material e o de atividade política enquanto exercício da cidadania (KONDER,1992, p.102).

O pensamento crítico concretiza-se como um aporte epistemológico importante na construção de sistemas alternativos ao projeto hegemônico, quando aponta caminhos para a construção de um processo revolucionário transformador da sociedade. Apresenta os elementos necessários ao projeto de libertação do homem e de emancipação da sociedade. Expressa a aspiração de libertação do homem da exploração e das alienações econômicas, sociais, políticas,

---

[10] Para Kozik (1976) corresponde a trajetória que vai da representação da coisa à coisa em si. A abstração é o movimento do pensamento em direção oposta a natureza da realidade. O concreto corresponde ao processo de conhecer as leis internas do fenômeno, o seu movimento real interno.

filosóficas e religiosas, a fim de que possa realizar-se como indivíduo e pessoa humana tanto no plano individual como no coletivo.

> Reconhecer a validade axiológica do humano para os homens desemboca na imperatividade de uma peculiar intervenção prática emancipadora: derrubar todas as relações nas quais o homem é um ser rebaixado, um ser escravizado, um ser desamparado, um ser desprezível (BARATA, 1997, p. 158).

Tal perspectiva se opõe ao materialismo intuitivo que se atém à contemplação do estabelecido, da realidade social naturalizada e intocável (BARATA,1997), reproduzindo, na prática (fetichizada), uma realidade determinada pela classe que detém o poder de decisão econômica, política na sociedade. A prática como atividade transformadora projeta-se como ação revolucionária mediante a crítica e intervenção no processo histórico. Que só é possível mediante o conhecimento da realidade, o saber que leva à compreensão da totalidade das relações de produção que formam a estrutura econômica da sociedade. A base real sobre a qual se ergue uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem determinadas formas da consciência social (BARATA, 1997).

1.2 **O conceito de hegemonia em Gramsci**

Na presente tese, o conceito de hegemonia toma a posição de categoria de conteúdo, cuja função metodológica é fornecer as ferramentas que permitem a inteligibilidade dos mecanismos de dominação no contexto investigado. Ele nos auxilia a captar os princípios organizativos que regem a direção político-ideológica da classe dominante, que tem nas parcerias público-privadas e na educação ambiental sua estratégia de obtenção do consenso como particularidade do processo de produção de hegemonia. Nesse sentido, a utilização da categoria de hegemonia é a lente sob a qual buscamos captar os elementos de singularidade como ideias e valores presentes nas propostas educativas da Monsanto, pelas quais professores e alunos consentem em reproduzir a ideologia da empresa.

o conceito de hegemonia em Gramsci, em seu sentido filosófico e político, está relacionado ao grau ou nível da consciência de classe que impulsiona o movimento ativo, a luta dos sujeitos, a batalha entre as classes sociais, direcionada, ora no sentido da capacidade dirigente, ora simultaneamente no sentido de direção e dominação. Nível de consciência que se situa numa dimensão da ação ético-política (COUTINHO, 2011). A dimensão ético-política está diretamente associada ao conceito de catarse que é o modo substancial de conquista de hegemonia na sociedade. “Pode-se empregar a expressão “*catarsis*” para indicar a passagem do

momento puramente econômico (ou egoísta passional) ao momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens" (GRAMSCI, 1978, p. 53).

Para Gramsci, a hegemonia é gerada na superestrutura, a nível da sociedade civil (sindicatos, partidos políticos, etc.), através da conquista do consentimento que se dá pela aceitação de ideias e valores da classe dominante, e a nível do Estado, enquanto instância política, através da coerção exercida pelos aparelhos ideológicos ou hegemônicos (leis, direito, escola). Os aparelhos de hegemonia constituem o aparato de efetividade do exercício da hegemonia e, resultam da correlação de forças entre dominantes e dominados no seio da sociedade civil. Sendo assim, a hegemonia é o processo pelo qual a classe dominante reorganiza os mecanismos de dominação que lhe permite conduzir o processo histórico numa determinada direção. Gramsci, (2017) situa a hegemonia como elemento de conexão entre a sociedade civil e a sociedade política, ou seja, ela se efetiva na relação do Estado (sociedade política) com a sociedade civil, esfera da atividade política das organizações privadas.

Nesse sentido, o Estado se identifica com a sociedade civil, uma vez que o primeiro é concebido como instrumento para adequar a sociedade civil à estrutura econômica do modo de produção capitalista. Esse processo define a fórmula gramsciana de Estado que corresponde: Estado = sociedade política + sociedade civil, resultando na hegemonia política sob a forma de direção + domínio. Sem a distinção entre as duas categorias, elas formam uma unidade soberana, “pois o Estado deve ser entendido não simplesmente como um aparato governamental, mas também como aparelho privado de hegemonia ou sociedade civil” (ANDERSON, 1986, p. 34). Esta conformação promove o "governo com o consenso dos governados", dando origem ao bloco histórico, como sendo a totalidade social produzida na relação entre estrutura e superestrutura. Gramsci enfatiza que a luta por hegemonia é travada na arena da consciência concomitante com o desenvolvimento das forças produtivas, atribuindo papel de destaque à superestrutura.

> No desenvolvimento de uma classe nacional, ao lado do processo de sua formação no terreno econômico, deve-se levar em conta o desenvolvimento paralelo nos terrenos ideológico, jurídico, religioso, intelectual, filosófico etc. [...]. Mas a cada movimento da 'tese' leva a movimentos da 'antítese' e, portanto, a sínteses parciais e provisórias (GRAMSCI, 2017, p. 367).

Aqui, Gramsci aponta o sentido de movimento impetrado pela luta hegemônica, se referindo a dinamicidade gerada pelos deslocamentos, crises e conflitos que constituem a natureza dos processos sociais no capitalismo. Na medida em que o modo de produção, que corresponde a estrutura, se desenvolve, provoca alterações ou rupturas na superestrutura ou

base ideológica que sustenta a concepção de mundo hegemônico. A antítese aplica-se ao momento de instabilidade do processo hegemônico, ao que Gramsci chama de crise de hegemonia que favorece o processo revolucionário, a luta por uma nova hegemonia ou contra hegemonia.

Esse fato leva a classe dirigente e dominante a tentar reorganizar ou reconfigurar os mecanismos de hegemonia enquanto instrumentos de adequação da sociedade às exigências da estrutura econômica, em especial a classe trabalhadora, papel delegado as instituições do Estado. Neste ponto, Gramsci alerta para o fato de que os conflitos que ocorrem na esfera da sociedade civil localizam-se também a nível do Estado. "[...] o Estado constitui também o terreno do conflito de classe, é, ao mesmo tempo, instrumento (de uma classe), mas também lugar (de luta hegemônica) e processo (de unificação das classes dirigentes)" (GRAMSCI, 2017, p. 263).

Neste aspecto, Gramsci se vale do conceito de sujeito revolucionário e do partido revolucionário teorizado por Lênin, como o pilar fundamental da construção da hegemonia proletária (GRUPPI, 1978). Deste pensamento resulta a grande importância dada ao partido político na condução da consciência de classe do proletariado e para a consolidação de um processo contra hegemônico. Nesse sentido, o conceito de hegemonia em Gramsci equivale ao conceito de revolução em Lênin. Sobre as condições de realização da hegemonia, parte das considerações de Lênin, ao que afirma.

> [...] a revolução, portanto, exige as condições objetivas, que são determinadas pelo desenvolvimento das forças produtivas e as relações de produção, pelo amadurecimento da contradição entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações de produção; mas, ao mesmo tempo, a revolução exige a consciência, a iniciativa política, a intervenção do sujeito revolucionário, ou seja, da vanguarda proletária (GRUPPI, 1978, 38).

Ainda sobre as condições de produção e instauração da hegemonia da classe subalterna, na interpretação de Gruppi, há que se acrescentar a importância dada por Gramsci à conexão entre teoria e prática que se realiza na política através da qual se torna possível interpretar o mundo e transformá-lo pela ação. "[...] a hegemonia do proletariado representa a transformação, a construção de uma nova sociedade, de uma nova estrutura econômica, de uma nova organização política, e também de uma nova orientação ideológica e cultural (idem, p. 2)". Para Lênin, hegemonia é a capacidade de organização do proletariado em termos da construção de uma base social, possibilitando a construção de alianças com forças sociais de estratos sociais diversos (até mesmo de frações da classe burguesa), incorporando suas exigências e reivindicações de classe ao projeto revolucionário.

Gramsci identifica, nas relações que se estabelecem no seio da sociedade, os atores empenhados na luta por hegemonia, considerados fundamentais nas batalhas hegemônicas. Embora conceba todos os homens como sendo filósofos, na medida em que têm e defendem uma determinada concepção de mundo, acrescenta que nem todos participam diretamente na produção de hegemonia. Esta função pertence especialmente aos intelectuais. "Gramsci considera intelectuais todos os que contribuem para educar, para organizar, ou seja, para criar ou consolidar relações de hegemonia" (COUTINHO, 2011, p. 29).

Segundo Gramsci, os intelectuais se apresentam em dois formatos: os intelectuais orgânicos que são gerados no interior de cada classe social, que assimila e promove a concepção de mundo desta classe; e os intelectuais tradicionais representantes dos remanescentes da formação social anterior, que se mantêm influentes e integrados à sociedade atual (igrejas e instituições escolares), sendo que estas duas desdobram-se em diversas outras frações. Com relação aos intelectuais orgânicos Gramsci afirma,

> [...] todo grupo social, por nascer na base originária de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria ao mesmo tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe conferem homogeneidade e consciência da sua função no campo econômico, de modo que, o empresário capitalista cria junto consigo o economista, o cientista da economia política (LIGUORI & VOZA, 2017, p. 426).

O seu caráter orgânico se situa na função conectiva-organizativa, que o intelectual apresenta na estrutura das democracias modernas como mediador entre a sociedade civil, o Estado e o modo de produção que lhe confere a função de dirigente, condição encontrada no que Gramsci chamou de "novo intelectual". Uma hegemonia de novo tipo viabilizada pela qualificação e especialização para a inserção no mundo do trabalho reconfigurado nos moldes da estrutura das relações de produção.

A figura do intelectual orgânico tem particular importância, neste trabalho, no sentido de configurar-se o elo entre o capital, representado pela empresa Monsanto através dos seus agentes, e a escola, tomada como espaço de unificação das ideologias disseminadas através das PPPs, como reflexo da política educacional que resultou da disputa político-ideológica do empresariado dentro do aparato estatal.

Sob esta condição se concretiza, na visão de Gramsci, existência de dirigentes e dirigidos dentro de um processo manutenção da hegemonia. Numa perspectiva utópica, baseado no fato de que o capitalismo é uma relação transitória, Gramsci via a real possibilidade, de a partir de sua desagregação, serem colocadas as condições na qual desapareceria a condição de dominantes e dominados.

2 A RECONFIGURAÇÃO DO ESTADO NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO

O capitalismo mundial, em sua forma neoliberal, se apresenta sob novos arranjos que reposicionam os seus pilares fundamentais, o capital, o trabalho e o Estado numa dinâmica flexível que lhe proporcionam as condições de sua reprodução e hegemonia sem abandonar a sua essência baseada na acumulação do capital sustentada pela exploração do trabalho. No entanto, para captar a dinâmica de seu desenvolvimento é preciso um estudo profundo no sentido de apreender as multiplicidades que o constituem.

> Observar e interpretar determinadas transformações na contemporaneidade, leva o pesquisador a repensar o processo histórico, as condições de seu surgimento e a proximidade ou distanciamento em razão de fenômenos já existentes na geopolítica do sistema capital, mas que, entretanto, são recorrentes (FONTES, 2005, p.19).

Essa atitude implica, do mesmo modo, em realizar um cuidadoso inventário do processo histórico a fim de que o pesquisador possa reproduzir o movimento efetivo e real do fenômeno, identificando também as suas regularidades e particularidades. Nesse sentido, o foco deste capítulo se concentra em situar os marcos e os principais pilares sob os quais essas transformações ocorrem, discutindo o papel e as funções que o Estado é convocado a desempenhar como elementos estruturantes do objeto em análise.

O Estado é o elemento central da presente pesquisa porque representa a instância política que congrega os mecanismos de controle e regulação da sociedade impostas pelo capital, sendo o fenômeno das parcerias público-privadas compreendido como um aspecto da objetivação deste como característica da reforma do Estado. Entendo ser o real constituído de particularidades e singularidades formando um "todo estruturado e dialético" (KOSIK, ano) O que determina sua historicidade é "[...] o nível do significado ou da importância que certa ocorrência (ação, processo, acontecimento, etc) possua para dada coletividade, empenhada em manter, em renovar ou substituir o padrão de civilização vigente." (FERNANDES, 1976, p. 14).

O capítulo tem por objetivo dar inteligibilidade ao primeiro eixo do objeto de pesquisa, qual seja, conhecer os meandros do processo histórico no âmbito da relação entre o estado e o mercado, que dá origem às PPPs. Tem como finalidade também demonstrar as reformas no campo de políticas públicas para a área educacional implementadas à partir da intervenção de organismos internacionais associados a setores industriais e comerciais no estabelecimento de diretrizes e princípios que orientaram as práticas e as metas para essa área.

Isso implica em resgatar o processo histórico para perceber a evolução e a trajetória do modo de produção capitalista, que culminou com o atual estágio de desenvolvimento social. Só

assim é possível conhecer o processo que alterou o formato do Estado, sua função e sua relação com a ordem econômica e social, resultando em mudanças na formatação das políticas sociais. Para uma melhor compreensão da natureza e materialidade desse processo recorro às formulações dos teóricos do campo marxista, sobretudo quanto ao resgate do conceito de Estado, a fim de identificar os fundamentos e as formas que este assume nas relações capitalistas contemporâneas.

2.1 **O Estado: uma construção histórica e o produto das condições materiais da sociedade**

Os processos de emancipação, promovidos no século XVIII pela revolução burguesa, levou a ruptura do Estado (absolutista) com a religião, instituindo o estado político e a Declaração Francesa dos Direitos Humanos que viriam a se constituir nos pilares fundamentais do capitalismo moderno. Apesar de representar um avanço, esses fatos limitaram-se à conquista da emancipação política, ou seja, a *emancipação* do estado em relação à *religião*, o que *contou* para a cisão entre o estado e a sociedade civil. A cisão significou a separação dos papéis a serem desempenhados por cada uma dessas instâncias, de modo que o Estado passou a controlar e gerenciar as relações sociais por meio de suas instituições, garantindo os princípios da liberdade individual e garantias da propriedade privada. O Estado se tornou o espaço da política, mobilizador e garantidor das condições de cidadania ao cidadão, enquanto a sociedade civil era o espaço privado das relações sociais. Estes passaram a se constituir nos princípios do liberalismo, sendo instituídos como direitos naturais e imprescritíveis que, exige a abstenção do Estado na interferência individual.

O liberalismo, como concepção de sociedade, impõe a coação econômica através do individualismo, atribuindo ao indivíduo a responsabilidade pela sua condição social, de modo que, na sociedade proclamada livre, cada um é responsável por promover a sua própria liberdade. [...] na tradição liberal a miséria envolve o demérito individual, a falta de sorte e o acaso, a ordem natural e até providencial das coisas, mas nunca coloca em questão as relações econômico-sociais e as instituições políticas (LOSURDO,1996). A tradição liberal considera o trabalhador como mercadoria (escravo) e instrumento de trabalho (assalariado), fatores que resultam na negação do conceito universal de homem como fundamento da negação de direitos civis e políticos.

A posição contrária ao pensamento liberal, que concebe o mundo econômico e as relações sociais como decorrentes de uma ordem natural, imprescritível e imutável, é o ponto central tomado por Marx para refutar a metafísica idealista. Esta, concebe história como

movimento dialético da razão pura e a reduz a uma sucessão das ideias no entendimento com capacidade de criar o mundo e com ele as categorias econômicas e as relações sociais, apenas pelo movimento do pensamento (MARX, 2001). O autor, afirma e demonstra que a história é construída mediante determinadas relações de produção, como fundamento que garante a reprodução da existência material que pode ser observada em sua crítica a Proudhon em a 'Miséria da filosofia':

> O senhor Proudhon economista compreendeu muito bem que os homens fabricam os tecidos de lã, os tecidos de algodão e os de seda dentro de determinadas relações de produção. Mas o que não compreendeu é que essas relações sociais determinadas são também produzidas pelos homens, da mesma maneira que os tecidos de algodão, de linho, etc. As relações sociais estão intimamente ligadas às forças produtivas. Adquirindo novas forças produtivas, os homens mudam seu modo de produção e, ao mudarem o modo de produção, a maneira de ganhar a vida, mudam todas as suas relações sociais. O moinho manual dar-nos-á sociedade com o suserano; o moinho a vapor, a sociedade como o capitalista industrial. (MARX, 2001, p. 98).

Na crítica a metafísica hegeliana, Marx elabora a sua crítica da economia política estabelecendo a premissa fundamental de que a história real dos homens faz os princípios que guiam a sociedade. História construída a partir de suas condições de existência, e que neste terreno são produzidas as contradições que levam à luta de classes que, por sua vez, criam as condições objetivas e subjetivas para a sua transformação. Foi a partir desta interpretação que a economia política instaurada pelo liberalismo, comandada pela burguesia pode ser questionada e criticada, constituindo-se na principal arma na luta contra hegemônica e na disputa do Estado que viria a vislumbrar um novo projeto de sociedade.

O conceito de 'Estado' na linha teórica do marxismo, se encontra melhor formulada por Engels, no entanto, em Marx a temática se faz presente em seus principais textos apresentado o Estado como instrumento de dominação que deveria ser abolido num estágio mais avançado de desenvolvimento da sociedade, quando da superação do próprio capitalismo. Mesmo sendo consenso, entre autores, de que Marx não chegou a formular uma teoria do Estado, o tema se encontra referendado em seu escopo teórico quando traz a discussão sobre a relação entre a existência do Estado e a luta de classes. No Manifesto Comunista, o Estado moderno é a conquista política da burguesia para manter sua supremacia econômica. "[...] a burguesia, desde o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial, conquistou, finalmente, a soberania política exclusiva no Estado representativo moderno" (MARX, 2010, p. 10). Nesse sentido, o Estado moderno é um comitê da classe burguesa.

Num contexto mais amplo, Marx define o Estado capitalista como sendo uma relação que incorpora modos específicos de ação direcionados pelo modo de produção a ele correspondente, sobre que afirma: "[...] toda forma de produção forja suas próprias relações

jurídicas, formas de governo etc." (MARX, 2011, p. 60). Em outro escrito, ao demonstrar o fundamento material da consciência humana como produto das relações sociais, faz referência ao Estado e a sociedade civil como sendo o primeiro produzido pelo segundo no decorrer do processo histórico, acrescentado que o Estado é uma entidade representativa dos interesses particulares de uma determinada classe social (MARX, 2007).

Para compreensão das transformações e reconfigurações que o Estado sofreu ao longo da história nos diferentes regimes e formas de governo, torna-se imprescindível identificar as mediações da relação entre sociedade civil e Estado.

> A observação empírica tem de, necessariamente, provar empiricamente e sem nenhum tipo de mistificação ou especulação, em cada caso concreto, a relação existente entre a estrutura social e política e a produção. A estrutura social e o Estado brotam constantemente do processo de vida de determinados indivíduos; mas esses indivíduos tomados não conforme possam se apresentar ante a imaginação própria ou alheia, mas sim tal como realmente são, quer dizer, como atuam, como produzem materialmente, portanto, tal como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, premissas e condições materiais, independentes de seu arbítrio (MARX, 2007, p. 47-48).

O processo de vida real que assume faces diferenciadas ancoradas na divisão do trabalho, como categoria sobre a qual se origina a distribuição desigual do próprio trabalho e dos produtos do trabalho, a propriedade, e, onde reside o contraponto entre interesses comum e interesses particulares. Nesse contexto, o Estado, como instância político-ideológica, foi produzido para desempenhar o papel de intermediador dos interesses de classe legitimando e preservando o interesse particular em detrimento do interesse comum.

Em Engels (2016) encontram-se os elementos que nos permitem identificar a natureza e a origem do Estado como sendo uma instituição gestada no interior da sociedade, assim como, a família e a propriedade privada. Sua origem remonta à dissolução das relações e tradições comunistas da sociedade gentílica e com ela ocorre a consagração da propriedade privada da terra que levou a novas formas de acumulação e da divisão do trabalho, em formato totalmente diverso do encontrado em sociedade que tinham sua organização baseada no regime das *gens* e das *tribos*, culminando com a divisão da sociedade em classes proporcionada pelas condições econômicas gerais das sociedades grega, romana e germânica.

Na fase da civilização, o Estado segue evoluindo na mesma medida em que evolui a sociedade, como instância política responsável por criar os instrumentos para assegurar a perpetuação das classes, bem como, desenvolver também os mecanismos que conferem o direito de a classe possuidora explorar a não possuidora e o domínio da primeira sobre a segunda. Transformações estas, que se seguiram pela segunda grande divisão social do trabalho, que se dera na separação entre o artesanato e a agricultura em função do constante aumento da

produção, consolidando o regime de escravidão como elemento básico do sistema social. Neste modelo de sociedade, os antagonismos e os conflitos tomam dimensões que exigem a presença e a força do Estado como mediador e como elemento que se sobrepõe a esta para mantê-la dentro dos limites e da ordem. Sendo assim, a essência do Estado está em reconhecê-lo como "um organismo para a proteção dos que possuem contra os que não possuem" (ENGELS, 2016, p.212), que ganha sua forma mais elevada com a república democrática.

Entendo não ser possível tratarmos do Estado sem reportar à organização social que o criou, a sociedade civil, que em Marx é constituída a partir do "intercambio material de um conjunto de indivíduos no interior de um determinado estágio de desenvolvimento das forças de produção" (MARX, 2007, p. 60). Aqui, é importante destacar um aspecto ao qual Marx chama a atenção: a relação designada de sociedade civil não reporta à relação entre homem e natureza, mas ela engendra e define os modos como os homens se relacionam entre si tanto fisicamente quanto espiritualmente instituindo o Estado social, ou seja, os indivíduos se fazem uns aos outros na esfera da sociedade civil (Idem, 2007). Ele identifica a economia política como mediação fundamental da relação entre sociedade e Estado, tendo ambas suas raízes nas condições materiais de vida (Idem, 2007). Nesse sentido, Marx situa ambos como pertencentes à estrutura, à base econômica, expressão do modo de produção de um determinado período histórico.

Mas é em Gramsci que podemos encontrar de forma sistematizada e ampliada a teoria marxista do Estado. As contribuições de Gramsci para a teoria do Estado apoiam-se na concepção de que, sendo uma instituição capitalista, torna-se instrumento pelo qual a burguesia exerce sua dominação política. Assim como Marx, compreende que "[…] o Estado só é concebível como uma forma concreta de um determinado mundo econômico, de um determinado sistema de produção […]" (GRAMSCI, 2017, p. 261). Para ele, o significado integral de Estado está relacionado a sua unidade ontológica em que os níveis econômico, político e cultural se encontram inter-relacionados, o que corresponde a equação Estado= sociedade política + sociedade civil. A partir do entendimento da relação orgânica e dialética entre o Estado e sociedade civil, Gramsci desenvolve o conceito de Estado ampliado, cujo perfil se enquadra ao projeto de sociedade do século XX. O Estado integral comporta uma estrutura onde os diversos níveis da realidade histórico-social (econômico, político e cultural) interagem para promover as transformações nos âmbitos econômico e ideológico.

A partir dos estudos sobre Maquiavel e a ciência política, Gramsci identifica os elementos que compõem a estrutura do Estado e a relação deste com a sociedade, cuja atuação concentra-se em forjar a formação de determinada vontade coletiva com fins políticos e

ideológicos. Compreendida como instância pertencente à superestrutura, o Estado e a sociedade civil cria e comanda as instituições responsáveis em forjar e promover ao nível das coletividades, formas e maneiras de pensar e agir que levam ao conformismo social como base da hegemonia representada pela forma particular de civilização, de cultura e de moralidade da classe dirigente.

> O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias "nacionais', isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto, ou seja, não até o estreito interesse econômico-corporativo (Ibidem, 2017, p.42).

Para controlar o antagonismo entre as classes e manter o equilíbrio da estrutura social, uma das tarefas do Estado é educar seus cidadãos para promover um nível de civilização onde o indivíduo singular é transformado no homem coletivo, ou seja, cumpre o papel de educar as massas no sentido de obter o consenso destas. Esta estratégia redunda em dois movimentos que são complementares, isto é, "[...] de adequar a civilização e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do continuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade" (GRAMSCI, 2017, p. 23). A escola como a instância educadora por excelência, tem papel fundamental de regulação e controle societal promovendo o equilíbrio entre coerção e consenso.

Para Gramsci, sociedade civil e Estado compõem a superestrutura. Atribui ao Estado papel crucial na construção de hegemonia que extrapola o âmbito do econômico e, abrange para além das relações de produção o complexo das relações ideológicas, culturais, a vida espiritual e intelectual. A expressão política dessas relações constitui a hegemonia. Para o autor, o Estado como agente da sociedade civil tem a função de reproduzir e controlar o conteúdo político que se origina na base – estrutura econômica – como matéria-prima na construção do pensamento hegemônico da classe burguesa. "O Estado é um dos dois grandes planos superestruturais, sendo o outro a sociedade civil, entendido como o conjunto de organismos vulgarmente denominado privados, propostos à função de hegemonia" (Idem, 2017, p.261).

O Estado e suas instituições desempenham o papel de aparelhos hegemônicos de classe e atuam sobre a consciência para obter o consentimento da classe subordinada, revelando assim, a relação orgânica entre Estado e sociedade civil. Nessa relação, verifica-se o contínuo movimento da classe burguesa, que para manter a dominação, tenta reafirmar os seus valores

econômicos e culturais como valores legítimos que dominam toda a sociedade. Em uma das definições de sociedade civil ela é definida como "[...] hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado [...]" (GRAMSCI, 2017, p.732).

É importante frisar que a concepção marxista da história compreende que essas duas esferas, a sociedade civil e o Estado, se materializam e se concretizam na correlação de forças, em contínuo movimento impulsionado pelas práticas sensíveis dos homens, configurando-se como história universal. Movimento que se expressa na história da indústria, do comércio, nas relações de trabalho e nas formas de consumo do produto do trabalho, que promove o estado social construído a partir das práticas das gerações anteriores. Transformações impulsionadas pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia responsável por criar novos instrumentos de produção e revolucionar os modos de produção, as trocas e a divisão do trabalho, totalmente distintas das formas anteriores e consequentemente reordenando a organização social que delas surgem.

Sob essas determinações, que têm como fundamento o substrato material das condições de vida, é que serão construídas as ideias predominantes de uma sociedade que convergem para a manutenção da dominação de uma determinada classe social sobre a outra. "As ideias da classe dominante são as ideias dominantes em cada época, quer dizer, a classe que exerce o poder objetal dominante na sociedade é, ao mesmo tempo, seu poder espiritual dominante. (MARX, 2007, p. 71). A sociedade civil é o território em que são construídas e disseminadas as ideias de valor universal e, portanto, as ideias que conduzem a sociedade. Tomando essa forma, se revelam únicas e de interesse geral quando na verdade são autodeterminações que refletem o pensamento e as ideias de um determinado grupo. Esta se constituiu em todas as fases da história, do feudalismo ao capitalismo, a estratégia que unificou povos e nações onde, as relações também se unificaram tornando o indivíduo e sua produção intelectual dependentes do capital.

Transformações que alteraram profundamente as formas de organização do trabalho e da propriedade vigentes na forma comunitária de organização social, para assumir na sociedade moderna, com a propriedade imobiliária, a sua face mais depurada de propriedade privada pura, sob controle absoluto da classe burguesa que corresponde ao 'Estado Moderno'. "[...] o Estado apenas existe em função da propriedade privada, de modo que isso também já alcançou a consciência comum." (Idem, p. 89). O Estado é a instância política representativa dos direitos à propriedade privada, que assume na sociedade civil a forma de interesse comum garantidas pelas suas instituições como o direito e o judiciário. Para Martin Carnoy, a noção de Estado no

pensamento de Marx e Engels pode ser sintetizada como sendo a expressão da dominação de classe, cujo papel é intervir no conflito resultante das contradições que permeia os interesses divergentes. O Estado é o véu que mascara a divisão de classes, que tem como instrumento o 'Estado Democrático' como sujeito corporificador dos interesses comuns (CARNOY,1994).

O materialismo histórico enquanto teoria e método de análise da sociedade capitalista procuram desvendar o movimento que dinamiza o processo histórico que é constituído de relações complexas envolvendo substancialmente as instâncias da economia e a instância da política. As descobertas de Marx dão conta de que no sistema capitalista essas duas instâncias são apresentadas como instâncias separadas, sendo esta a principal estratégia de dominação e o mecanismo mais eficiente de defesa do capital, constituindo-se a base estruturante deste. Este fora o escopo teórico sobre o qual Marx desenvolveu suas discussões sobre a economia política capitalista trazendo à tona a relação íntima entre os fatores econômicos e políticos que havia sido suprimido das teorizações dos economistas clássicos, Smith e Ricardo.

Nesse sentido, Florestan Fernandes (1983) enfatiza que a investigação empírica precisa penetrar fundo na dinâmica da sociedade a fim de revelar a rede de relações entre as transformações das relações de produção às transformações da sociedade. Isso pressupõe desvendar a relação entre estrutura (modos de produção) e superestrutura (instâncias políticas, jurídicas, artísticas, científicas, religiosas), e como estas determinam a forma como os indivíduos se organizam para reproduzirem ou transformarem as relações sociais. Segundo Poulantzas, a aparente fragmentação e independência entre base e superestrutura, tornou-se o aspecto responsável pela configuração política que reflete no conjunto da sociedade promovendo o equilíbrio de forças entre as classes mediadas pelas instituições do Estado criadas com esta finalidade. "É aí que se inscrevem as modificações do papel e das atividades econômicas do Estado que tem, certamente, seus efeitos próprios sobre ele (POULANTZAS,2000, p. 51).

Marx demonstrou a ligação orgânica entre estrutura e superestrutura no sistema capitalista onde o fator econômico determinante e engendra no corpo social as formas de atuação política, cultural e religiosa como condição de reprodução de poder da classe dominante. "Por isso, quando se fala de produção, sempre se está falando de produção em um determinado estágio de desenvolvimento social – da produção de indivíduos sociais" (MARX, 2011, p. 56). Nesse sentido, o capital é uma relação social de produção. "Um modo de produção é não somente uma tecnologia, mas uma organização social da atividade produtiva; e um modo de exploração é uma relação de poder". (WOOD, 2011, p, 33). A relação orgânica entre

estrutura e superestrutura é o cimento que produz a solidez da governabilidade e a hegemonia da dominação burguesa.

Para Gramsci (1978), as duas instâncias formam um bloco histórico de relações complexas, onde as superestruturas são o reflexo do conjunto das relações sociais de produção e ao mesmo tempo o reflexo das contradições contidas na estrutura. O autor destaca também que a distinção entre sociedade política e sociedade civil tem um caráter metodológico que, no entanto, se apresentada como distinção orgânica que justifica a não interferência do Estado na economia, uma vez que esta deve ser gerenciada e controlada na sociedade civil. Esta dinâmica produziu a forma de Estado conhecido como liberalismo de estado, que se revela um programa político, onde Estado é cooptado e levado a dirigir e regulamentar um programa econômico, projeto da sociedade civil, como se fosse um projeto do próprio Estado e em favor de toda a população.

As crises estruturais do capitalismo podem produzir crises de hegemonia[11] e levar a um desequilíbrio nas relações de poder. Situação que requer reformas e adequações econômico-políticas com vistas ao seu reestabelecimento, onde a presença do Estado se faz necessária como esfera política com finalidades econômicas, e como instrumento de garantia da estrutura de dominação. O retorno ao equilíbrio via reestabelecimento da hegemonia nas atuais democracias ocorre sob as determinações do 'Estado democrático de direito'. "As formações estatais historicamente dadas do sistema do capital devem se afirmar como executoras eficazes das regras necessárias para a manutenção da ordem sociorreprodutiva estabelecida" (MÉSZÁROS, 2015, p. 56).

A materialidade do Estado deve ser buscada na sua relação com as relações de produção capitalista e a divisão social do trabalho produzida nestas relações, o que necessariamente pressupõe relacioná-lo com o conjunto das lutas travadas classes antagônicas e frações de uma mesma classe para obter o controle social (POULANTZAS, 2000). O Estado assume a função de criar os mecanismos, expressos pela legislação e pela regulação social, que vão combinar o equilíbrio dos conflitos, resultantes da ativação dos limites absolutos do capital e as reformas como garantia da ordem sociorreprodutiva do capital (MÉSZÁROS, 2015). Em síntese, podemos compreendê-lo como dimensão estruturante das condições de governabilidade de um

[11] Segundo Gramsci, crise de hegemonia é a condição em que a classe dominante ou dirigente da sociedade perde a capacidade de produzir o consenso, como elemento que mantém coesa a sociedade. Ela ocorre pela separação das grandes massas de suas camadas dirigentes. É também denominada de crise de autoridade. (LIGUORI, Guido & VOZA, Pasquale, 2017).

determinado estágio de desenvolvimento da sociedade resultante das transformações das relações de produção.

No Brasil, o Estado neoliberal produziu o fenômeno das (PPPs) ampliando a atuação do mercado na condução da economia. E reitero que considero que as PPPs se apresentam como instrumentos do capital para mobilizar consenso e produzir hegemonia que levem à aceitação das mudanças estruturais e conjunturais promovidas a partir da década de 1990.

2.2 **O Estado na forma neoliberal: a substituição do estado sociedade pelo estado mercado**

Aqui identifico os marcos que objetivaram mudanças estruturais e conjunturais no capitalismo, que deram origem a sua forma neoliberal, apreendendo o movimento e a dinâmica que levou às transformações do Estado enquanto agente promotor de políticas sociais. A finalidade é captar a lógica da correlação de forças entre o Estado, a sociedade civil e o mercado no capitalismo contemporâneo, buscando determinar as estratégias políticas e ideológicas que resultam na construção de hegemonia como condição primordial para a reprodução do sistema capital.

A implantação do modelo neoliberal[12], no final do século XX, é entendida como uma resposta à crise do capitalismo mundial. O conjunto de mudanças atuaram como forças propulsoras sobre as funções do Estado promovendo transformações profundas na economia e na política, marcadas por modificações radicais na divisão internacional do trabalho, nos hábitos de consumo, na relação centro-periferia, nos poderes e nas práticas do Estado. Reconfigurando o regime de acumulação e de regulamentação social denominada de acumulação flexível. (HARVEY, 2014). Neste estágio, as transformações revelam práticas distintas das que haviam vigorado na hegemonia inglesa, refletindo numa dinâmica concentrada em promover reorganizações e reestruturações radicais nas forças produtivas e nas relações sociais sob a influência dos Estados Unidos, resultando na integração das economias nacionais num projeto de internacionalização do capital.

---

[12] A origem do neoliberalismo no sistema capitalista da Europa e da América do Norte foi uma reação teórica e política ao Estado de Bem-estar-social. O seu idealizador, Rayek e outros participantes adversários do Estado de bem-estar europeu, tinham como propósito combater o keynesianismo e preparar as bases de outro tipo de capitalismo. [...] Rayek e seus companheiros argumentavam que o novo igualitarismo deste período, promovido pelo Estado de bem-estar, destruía a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, da qual dependia a prosperidade de todos (ANDERSON, 1998, p.10).

Para compreendermos a natureza das mudanças, no período acima mencionado, é necessário retroceder na história ao período que demarca uma das maiores crises cíclicas desenvolvidas pelo capitalismo contemporâneo, a crise de 1929. O fordismo era o modelo econômico em vigor, desde a primeira década do século, que implementara o modelo de regulamentação da economia que implicou em aplicar o poder corporativo das empresas no disciplinamento dos trabalhadores com vista ao aumento da produtividade e, em dar as condições de recursos e de tempo disponível para integrá-los ao mercado como consumidores (HARVEY,2014). Para sua sobrevivência durante a grande depressão, e em nome da recuperação do mercado e da restauração da confiança das corporações de um lado, e as pressões sociais de outro, o fordismo como estratégia de acumulação do capital cede à intervenção do Estado na política econômica para salvar o capitalismo. Tem início um novo tipo de arranjo econômico-político conhecido por Keinesianismo, baseado no intervencionismo estatal. Mecanismo que introduziu uma nova configuração das relações entre Estado, a sociedade civil e a esfera pública com o objetivo de controlar a onda democrática que contaminou a política com a chegada ao poder de governos socialistas, a exemplo da URSS e da China, e estabilizar o capitalismo.

> É nesse contexto confuso que temos de compreender as tentativas altamente diversificadas em diferentes nações-Estado de chegar a arranjos políticos, institucionais e sociais que pudessem acomodar a crônica incapacidade do capitalismo de regulamentar as condições essências de sua própria reprodução (HARVEY, 2014.p. 124).

O contexto econômico e político de expansão do pós-guerra, mais precisamente entre 1945 e 1973, são caracterizados por um longo período de expansão das economias europeias, onde as transformações político-econômicas do capitalismo concentravam-se na recuperação dos danos provocados pelas guerras e de controle dos problemas sociais delas decorrentes, mas, sobretudo, incrementar a produção de massa. Os sustentáculos do crescimento das economias europeias e dos EUA, nesse período, localizam-se no controle e regulação do trabalho sob as exigências do fordismo. O desenvolvimento da indústria, potencializada com as tecnologias desenvolvidas para conduzir a guerra e, nos esforços do Estado dos países mais ricos em patrocinar a reconstrução dos países devastados pela guerra.

Estas mediações promoveram a reconfiguração de poder e o equilíbrio entre o trabalho e o grande capital denominado de fordista-keinesiano. Por outro lado, objetivava combater o modelo político-ideológico dos movimentos revolucionários da Europa e da Ásia, que

resultaram na expansão da USS[13]. O equilíbrio entre capital e trabalho advinha da organização da classe trabalhadora em sindicatos com poder de negociar e barganhar ganhos salariais em troca da aceitação das normas impostas pelo modelo fordista. Nesse contexto, o Estado teve de assumir novos papéis e obrigações regulando a economia e as relações de trabalho configurando-se no Estado de bem-estar.

> [...] o Estado se esforçava por controlar ciclos econômicos com uma combinação apropriada de políticas fiscais e monetárias no período pós-guerra. Essas políticas eram dirigidas para as áreas de investimento público, vitais para o crescimento da produção e do consumo de massa e que também garantiam um emprego relativamente pleno (HARVEY, 2014, p. 129).

Por conseguinte, essas formas de intervencionismo estatal mantidas sob a égide do fordismo e aliada a uma administração keinesiana, se manteve hegemônica, sendo em larga escala comandada pelo poder econômico e financeiro dos Estados Unidos. Nas décadas de 1950 e 1960, o neoliberalismo se fortalecia retirando a autonomia do Estado sobre o controle do mercado (Estado mínimo), promovendo a regulação social de enfraquecimento das organizações de trabalhadores considerado ameaças ao livre mercado e da concorrência do mercado mundial em expansão. No início da década de 1970, mais uma vez, as contradições do capitalismo vão levar a um novo reordenamento econômico e político do capital que pôs fim ao Estado de bem-estar, que nesse momento representava uma ameaça à ordem do capital e sua reprodução.

Os principais aspectos da crise deste modelo identificados por Harvey (2014): a) o mercado interno estava saturado e havia a necessidade da abertura de novos para dar vazão à produção; b) o problema fiscal em decorrência da queda da produtividade e da lucratividade levando ao aumento da inflação desestabilizando o dólar como moeda reserva internacional; c) problemas na alocação e nos contratos de trabalho que levou a onda de greves no período de 1968 – 1972. Esses fatores desencadearam a crise fiscal e de legitimidade que dificultaram a gerência de investimento e gastos públicos que cabiam ao Estado realizar para garantia dos direitos. A forte recessão com baixas taxas de crescimento e altas taxas de juros, diminuíram os lucros das empresas e, consequentemente reduziram os ganhos do capital levando à decadência do modelo fordista-keinesiano que se consolidou no início do ano de 1970. Portanto, essa configuração torna-se o pontapé inicial da dinâmica socioeconômica neoliberal, que passou a se impor a partir das crises das décadas de 1970 e 1980.

---

[13] A Revolução Russa de 1917 constitui-se um marco do socialismo no mundo e representou uma ruptura com o capitalismo, tornando-se referência concreta às experiências revolucionárias e sua ideologia que mobilizaram e organizaram a classe operária e partidos políticos na luta anticapitalista na América Latina (SADER, 2010).

Hobsbawn ao analisar as décadas da crise no período 1970-1990, constata que “A história dos vinte anos após 1973 é a de um mundo que perdeu suas referências e resvalou para a instabilidade e a crise” (HOBSBAWM,1995, p. 393). Referindo-se ao desmoronamento dos anos dourados, período em que o capitalismo nos países desenvolvidos passou por uma fase de prosperidade econômica e social. O que se desenha a partir daí é, um novo cenário de um liberalismo reformado, onde o Estado é remodelado passando a assumir novos papéis como estratégia de manutenção e ampliação da hegemonia capitalista.

A partir daí, entra em cena um novo projeto econômico-político, cuja dinâmica de concentração e acumulação, se apresenta distinta das anteriores e que fora gestada no interior das grandes transformações registradas entre as décadas de 70 e 80, mais especificamente como um ponto de ruptura na economia até então imperava. Na década de 1980, a crise do Estado se manifestou nas formas de uma crise do *welfare state* no primeiro mundo, o esgotamento da industrialização por substituição das importações na maioria dos países em desenvolvimento e o colapso do estadismo dos países comunistas.

O Consenso de Washington estabeleceu as diretrizes do projeto neoliberal por meio de uma redução drástica do Estado, pela retirada do poder e legitimidade do mesmo e pela soberania absoluta do mercado, como elementos centrais da reforma do estado. Um pacote de medidas que se convencionou chamar de ‘medidas de austeridade’ que inclui a readequação de diversas áreas como: disciplina fiscal; priorização dos gastos públicos; reforma tributária; liberalização financeira; liberalização comercial; privatização e na desregulação. Estas transformações se inscrevem no quadro econômico, político e ideológico do neoliberalismo, onde ocorre uma reconfiguração do espaço social geradas pela organização industrial e política, que se configura na acumulação flexível (HARVEY, 2014). A acumulação flexível tem seus pilares fundamentais voltados às exigências do mercado mundial em expansão. A configuração que caracteriza o período é definida por mudanças estruturais nos planos econômicos refletem no plano conjuntural no político e na cultural.

> 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, nos mercados de trabalho, nos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 2014, p 140).

A institucionalização política que viabiliza a evolução do capitalismo, primeiramente comandada pelo modelo europeu e posteriormente incorporando o padrão econômico, cultural e político dos EUA, tem como finalidade e prioridade os interesses particulares das camadas

privilegiadas transformados em "interesses supremos da nação". Há que se ressaltar, que a característica principal do padrão de dominação, tanto em sua fase colonialista como e imperialista na configuração da dependência, se objetiva na transferência de excedentes econômicos das economias satélites para os países hegemônicos. O padrão de dominação imposto pelos EUA se enquadra, segundo Florestan Fernandes, ao capitalismo corporativo ou monopolista[14], que emerge da crise da década de 1970, identificando-o como sendo o quarto padrão de dominação externa na sua forma de "capitalismo total", imposto à América Latina cujos traços específicos são:

> O traço específico do imperialismo total consiste no fato de que ele organiza a dominação externa a partir de dentro em todos os níveis da ordem social, desde o controle da natalidade, a comunicação de massa e o consumo de massa, até a educação, a transplantação maciça de tecnologia ou de instituições sociais, a modernização da infra e da superestrutura, os expedientes financeiros ou do capital, o eixo vital da política nacional, etc.(FERNANDES, 1975,p. 18).

Deve-se atentar para o fato de que nessa fase, a dominação é de ordem socioeconômica e sociocultural e se estende aos vários espectros da dinâmica social, comandada pelo capital internacional sob o comando das empresas corporativas transnacionais norte-americanas e europeias. A empresa corporativa ultrapassa as fronteiras do econômico, além de condução das finanças no contexto global estende o controle às áreas das políticas socias, da educação, da pesquisa cientifica, da inovação tecnológica. A retomada da hegemonia norte-americana no final do século XX recompõe o quadro da dominação global sob a performance da globalização como estratégia político-ideológica "[...], esta estratégia de recomposição hegemônica muda de curso com o fim do desafio socialista e entra numa nova fase caracterizada como "*imperial system*" [...] (TAVARES & FIORI, 1997. p. 9). Reconfiguração que se desenrolará entre 1980 e 1997 e estabelece novas diretrizes na relação dos EUA com as demais nações do globo. O caráter cíclico implícito na acumulação capitalista obriga-o a metamorfosear-se para responder à crise e manter sua hegemonia.

O imperialismo comandado pelos EUA em nosso século, não está ancorado apenas em indicadores econômicos, ela se dá numa dimensão mais complexa de natureza político-ideológica, cooptando e submetendo as demais nações a se ajustarem a sua política mundial.

> O fulcro do problema não reside sequer no maior poder econômico e militar da potência dominante, mas sim na sua capacidade de enquadramento econômico-financeiro e político-ideológico de seus parceiros e adversários. Este poder deve-se menos à pressão transnacional de seus bancos e corporações em espaços locais de operação, do que a uma visão estratégica da elite financeira e militar americana que

[14]Ver FERNANDES, Florestan. Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina. Hazar Editores. Rio de Janeiro, 1975.

> se reforçou com a vitória de Reagan. Em verdade, seus sócios ou rivais capitalistas são compelidos, não apenas a submeter-se, mas a racionalizar a visão dominante como sendo a única possível. Esta racionalização vem passando em matéria de política econômica pela aceitação de um ajuste recessivo que corresponde a uma sincronização da política econômica e da ideologia conservadoras sem precedentes. Em termos estratégicos e militares, passa por uma visão de "guerra" em que se reconhecem que os interesses gerais da segurança mundial estão no substancial bem defendidos pela grande potência americana (TAVARES & FIORI, 1997, p. 28-29).

Assim, a política hegemônica e imperialista comandada pelos EUA tem consolidado um quadro socioeconômico caótico para esses países contribuindo para o aprofundamento das desigualdades, para o crescimento da pobreza, para a intensificação da expropriação e para a devastação de recursos econômicos. De outro lado, para assegurar a incorporação de países latino-americanos à lógica imperialista, as estruturas de poder ressuscitam antigas formas de coerção compatíveis às ditaduras e regimes autoritários para assegurar seus objetivos e supremacia.

> A implementação das políticas neoliberais de abertura externa e desregulamentação dos mercados, que aprofundam a dependência, pode ser entendida como fruto de uma conformação entre os interesses da classe dominante da região e os imperativos político-ideológicos do centro da economia mundial, implícitos no Consenso de Washington (CARCANHOLO, 2008, p. 257).

Em síntese, esse modelo de dominação em sua essência reflete um processo econômico controlado pelo exterior com o consentimento das classes dirigente internas em defesa de interesses privados. Um dos aspectos dessa recomposição diz respeito a permanência dos níveis de lucratividade garantida a partir: "(i) pressão por desregulamentação e flexibilização dos mercados, em especial do mercado de trabalho; (ii) política tributária regressiva, desonerando os altos rendimentos; e (iii) redução do tempo de rotação do capital." (CARCANHOLO, 2008, p.251).

A recomposição do mercado de trabalho corresponde à reconfiguração do capital no sentido de implementar uma nova divisão do trabalho, consolidando-se dentro da "reestruturação produtiva de "disponibilização do trabalho para o capital" e do disciplinamento da força de trabalho nas novas condições de expropriação para a concentração de capitais" (FONTES, 2008, p. 31). Quadro associado à superexploração do trabalho em que o sistema produtivo conta com suporte das novas tecnologias, investe em instituições para a requalificação dos trabalhadores com a finalidade de intensificar a produção, ao mesmo tempo, em que exige medidas por parte do Estado no sentido de reduzir direitos da classe trabalhadora que implica na extensão da jornada de trabalho, no aumento da intensidade do trabalho, seguida de arrojo salarial e da desarticulação das organizações da classe trabalhadora.

Trata-se de alterações promovidas nessa nova fase do capitalismo denominada de nova divisão internacional do trabalho, motivado pelo movimento de centralização do capital, onde pequenos capitais são absorvidos por grandes capitais para garantir processos de reprodução ampliada. Movimento acompanhado da transnacionalização e da organização do campo empresarial a nível mundial para o reordenamento do processo de produção e de realização do valor (PAULANI, 2006). O outro aspecto da crise está relacionado à superprodução de capital, em que a valorização do próprio valor não se dá somente pela produção de mercadorias, mas dentro de uma nova modalidade financeira o 'capital fictício'[15], contemplada no que se convencionou chamar de financeirização do capital. Esta discussão é aprofundada no tópico 2.3 deste capítulo. Esses fatores apontam também os limites do capitalismo demonstrados no período recessivo da economia dos EUA em 2008 e na ascensão das economias asiáticas. Dinâmica que não configurou o declínio da hegemonia Norte Americana, pois esta, se reinventa através de sua influência ideológica atuando na construção de subjetividades atrelada a valores e a uma remodelagem dos padrões de sociabilidade associados às novas necessidades de consumo de produtos e serviços impostas pela mesma.

2.3 **A expansão do capitalismo no Brasil e a constituição do Estado Nacional**

O objetivo do tópico compreende a identificação dos marcos econômicos e políticos do desenvolvimento do capitalismo contemporâneo no Brasil. Partimos do resgate histórico das particularidades e especificidades da constituição do Estado burguês para então apresentar e examinar os aspectos determinantes da expansão do capitalismo nacional teorizados a partir dos conceitos de 'subdesenvolvimento' e 'capitalismo dependente', e como estas estruturas ao longo do processo histórico reverberaram nas transformações do Estado nacional em Estado capitalista transnacional e como projeto neoliberal.

Resgatar tal trajetória proporciona perceber como determinados elementos se articulam dando corpo a uma nova dinâmica de expansão e dominação do capitalismo que se apresenta a partir dos anos finais do século passado. O ponto fundamental a ser atingido a partir do resgate histórico são as transformações impostas pelo capitalismo ocidental, que determinaram o

[15] "O capital fictício pode ser entendido como um desdobramento (complexificação) do capital portador de juros. O desenvolvimento da autonomização das formas do capital e a separação entre o capital-propriedade e o capital-função permitem o aparecimento do que Marx chamou de mercadoria-capital.21 É possível, a partir disso, que o capitalista-proprietário abdique de utilizar seu capital-dinheiro como meio para inserir-se no processo de produção de mercadorias e empreste seus recursos para outro capitalista que pretenda fazê-lo." (CARCANHOLO, 2008, p. 259).

modelo de desenvolvimento do Estado Nacional e as performances que este assume no capitalismo periférico.

Sob o capitalismo, as relações entre os sujeitos se encontram mediadas pela troca onde a produção de mercadorias é o elemento central, sendo o trabalhador o responsável pela produção da riqueza que resulta desse intercâmbio cujo objetivo é extrair dela o valor. Trata-se de uma relação mercantil em que "os sujeitos – reduzidos a trabalhadores – estão subordinados à dinâmica incontrolada do produto de sua própria atividade, de seu trabalho" (MARX, 2011, p. 25) que Marx identifica como modo de dominação abstrata.

O Brasil ingressou tardiamente na modernidade devido a herança e continuidade das estruturas do passado colonial, escravista e absolutista. Segundo Octavio Ianni, o país entrou no século 19 sem que as mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais que eram esperadas com a Independência em 1822 fossem realizadas. Assim, quando o país consegue realizar as mudanças, já era grande o seu descompasso com relação à história mundial comandada pelas nações imperialistas e sob o capital monopolístico. "A persistência do escravismo e os artifícios do manto monárquico configuravam um poder estatal com as características de uma administração distante, estranha, alheia aos interesses populares" (IANNI, 2004, p.20), que culminou com a construção de um Estado nacional pressionado pelas forças dominantes da elite imperial e escravocrata, uma construção pelo alto, sem a participação da sociedade.

Com o advento da república, estava posto um novo formato da relação entre o Estado e a sociedade, que Ianni (2004) denominou de 'república simultaneamente liberal e patrimonial', onde houveram mudanças políticas e sociais que representaram simultaneamente rupturas e continuidades. O autor descreve o período de entrada no século XX como um período em que forças internas, com a representação de diversos segmentos da sociedade e forças externas representadas pelos interesses internacionais, se apresentavam na disputa pela construção do Estado nacional. As lutas para democratizar o poder estatal e as relações sociais vinham das ideias abolicionistas de setores, sobretudo urbanos, mas com forte resistência do poder e dos interesses escravocrata e monárquico.

Com a diversificação das atividades econômicas na agricultura, indústria e comércio e a substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre, novos atores se juntaram as forças vigentes, eram os setores, sobretudo, da agricultora de diversas regiões do país que vieram a formar os setores burgueses emergentes. Nesta configuração, predominou nas relações externas o liberalismo econômico, ditado pela Inglaterra como economia primária exportadora, e nas relações internas o patrimonialismo onde se concentrava o poder patriarcal que empreendia forte violência contra os movimentos populares.

Naquele contexto, novos arranjos e atores se colocaram em interação com antigas forças econômicas e políticas do período anterior, fazendo emergir um novo regime que alguns autores do pensamento social brasileiro crítico chamaram de 'revolução pelo alto'. Nele ocorreram mudanças significativas na relação do Estado com a sociedade, onde entra em cena o homem de negócios que enriquecera com o modelo da economia que emergira e que viria a influenciar e compor o cenário político. Estávamos diante da 'revolução burguesa brasileira' iniciada na primeira república mesclada com fortes heranças do período colonial e monárquico "que se desdobrara por décadas em manifestações sociais, econômicas, políticas e culturais diversas, dispares e frequentemente contraditórias". (IANNI, 2004, p. 22). Nessa correlação de forças, os interesses se voltam para a construção do Estado nacional, onde o foco era pensar e concretizar o desenvolvimento em torno de questões como o progresso, a industrialização, modernização, urbanização e europeização que se inicia com a revolução de 1930.

O capitalismo nacional se desenha associado a questões como a industrialização, o planejamento governamental, a democratização e as reformas agrárias e do ensino tendo como pilar o modelo de economia baseado na 'industrialização substitutiva de importações'. Os esforços se concentraram em interiorizar os centros decisórios sobre problemas de economia política e redefinindo amplamente os laços com a economia dos países, principalmente a Inglaterra e os Estados Unidos. Assim, a formação do capitalismo nacional entre 1930 – 1964 é delineada a partir da atuação de um novo bloco de poder composto pela burguesia agrária e industrial e que com a urbanização e povoamento de regiões fora do eixo nordeste e sudeste vai permitir o desenvolvimento de uma nova dinâmica dos processos políticos e sociais. "Começou a formar-se a categoria povo, no sentido de coletividade de cidadãos. Desenvolveram-se as classes e grupos sociais". (IANNI, 2004, p. 53).

Nesse contexto, vão sendo desenhadas as particularidades que definirão as formas do capitalismo na realidade brasileira, cujos elementos reafirmam o caráter autoritário e classista de constituição do Estado e da sociedade civil que se inicia com o processo de independência, onde se destaca o protagonismo das elites e classes dominantes, constituindo-se um processo de "independência pelo alto", configurando-se uma "ditadura sem hegemonia"[16], (COUTINHO, 2006).

Na concretização de um projeto de Estado nacional e de nação, ao mesmo tempo em que foram priorizadas questões relativas à organização e criação de uma estrutura interna,

[16] O conceito em Gramsci tem o sentido de que o Estado e o aparelho governamental é controlado pela classe dominante onde o projeto político dessa classe não encontra o respaldo e a aprovação da maioria da população.

foram, do mesmo modo, dados os passos para colocar o Brasil em competição com o mercado mundial. Isto exigiu a primeira grande reforma do Estado com adequações em compatibilizar seus mecanismos de organização; controle e regulação favorecendo a atuação do mercado; dinamizar o mercado interno e abrir-se para o mercado externo entendendo que este seria o melhor caminho para o progresso. Assim, o combate à política de bem-estar social, a desestatização da economia, a privatização de empresas estatais, a privatização da educação, saúde, previdência e a redefinição das relações de trabalho constituíram o mote da reforma do Estado entre 1964-1985. Passamos assim de um capitalismo nacional para um capitalismo transnacional cujas características são:

> Combatem-se todas e quaisquer fórmulas nacionalistas; preconiza-se o internacionalismo, o multinacionalismo e, nas décadas finais do século 20 o globalismo. Os seus autores, atores e executores evoluem de argumentos liberais a argumentos neoliberais, com os quais se desenvolve o novo ciclo de globalização do capitalismo em curso na transição do século 20 ao 21. Todos estão mais ou menos alinhados com as diretrizes teóricas e práticas formuladas e induzidas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BIRD), secundados pela Organização Mundial do Comércio (OMC). (IANNI,2004, p 54).

Esses reveses da história levaram ao desdobramento de novos capítulos na relação estado e sociedade e tem suas raízes nos acontecimentos do século passado e na história mais recente na implantação da ditadura de 1964. Representou o desmonte das organizações de esquerda e dos ideais revolucionários, e mais tarde com a redemocratização, nos anos 1980, abriu-se os caminhos para a implantação do modelo neoliberal. Ao que cabe frisar que tivemos um longo período de 1930 a 1980 sob o comando de um estado burguês onde o controle e a correlação de forças se concentravam em torno da hegemonia com graus de variação em que tivemos momentos que fora alcançada pela força "ditadura" e em outro por aquilo que se chamou de "hegemonia seletiva", em que se obteve o consenso através de pequenas concessões à classe trabalhadora no governo populista (COUTINHO, 2006).

Focando no propósito da presente discussão que é resgatar os marcos que remodelaram as estruturas políticas, econômicas e sociais da relação entre o estado e sociedade no Brasil, demonstrado no percurso até aqui traçado, compreendo ser de suma importância aglutinar ideias do amplo trabalho teórico de importantes autores que ajudaram a pensar e interpretar os problemas econômicos do país e seus reflexos nas demais instâncias da sociedade, sobretudo no intercurso das décadas de 1960 – 1990. Nesse sentido, julgo não ser possível desconsiderar a abordagem da construção e dos sentidos atribuídos aos conceitos de 'subdesenvolvimento' e de 'capitalismo dependente' como categorias centrais para a inteligibilidade do processo de

organização da economia, da sociedade e do Estado da transformação capitalista na modernidade.

2.3.1 Desenvolvimento e subdesenvolvimento no contexto do capitalismo periférico

Neste ponto a finalidade é identificar os aspectos basilares do desenvolvimento econômico que corroboram na formação de estruturas de poder que se aplicam ao referido contexto sem, contudo, entrar no âmbito específico da ciência econômica e suas ramificações. Considero profícuo examinar o papel do Estado no contexto do capitalismo periférico, moldado pela subserviência ao capital mundial em suas dimensões econômicas, políticas e ideológicas e as contradições que lhe são específicas, situando-os dentro de um enfoque histórico sociológico.

Dentro do amplo e complexo quadro teórico constituído em torno do conceito de desenvolvimento, pretendo resgatar alguns elementos que compõem uma análise de caráter crítico sobre o processo de desenvolvimento econômico e político e seus desdobramentos da realidade brasileira no plano histórico. Em sua importante análise da economia capitalista, Furtado se filia a uma concepção filosófica de orientação marxista que preconiza "[...] que a produção dos meios de subsistência do homem é um fato social, do qual decorrem relações de produção determinadas e necessárias e que essas relações correspondem ao grau de desenvolvimento das forças produtivas" (FURTADO, 1969, p. 14). Nesta perspectiva, o autor compreende que o desenvolvimento econômico é um fenômeno de nítida dimensão histórica, e como processo complexo tem especificidades próprias que singularizam cada fenômeno histórico.

Marx se utilizou da análise econômica clássica, sobretudo da teoria do valor-trabalho para fundamentar a sua teoria da mais-valia como categoria econômica fundamental que expressa a apropriação do excedente da produção, transformado em capacidade produtiva, tornando-se a base da acumulação de capital e do processo de desenvolvimento. A força de trabalho assalariado é o fator determinante do nível de produção de onde se deduz a capacidade produtiva da coletividade. Nesta categoria encontra-se o fundamento da acumulação, da riqueza material de um Estado ou nação, que associado ao conceito de renda "concebido como o custo da produção realizada, ou como poder de compra engendrado pelo processo de produção" (MARX, 1969, p. 72), constitui-se o indicador fundamental do processo de desenvolvimento de uma economia.

Nesse entendimento, o autor sublinha que o desenvolvimento se processa mediante o aumento da produtividade que envolve transformações na estrutura tanto econômica quanto

social, com relação direta às categorias do valor-trabalho e de renda e que o crescimento é o aumento da produção e, portanto, compõe o desenvolvimento a nível de um subconjunto e de setores particulares de organização da produtividade como inovações tecnológicas e modificações organizacionais que impulsionam a produção e a produtividade como indicativo do volume físico da produção.

Como mediações do processo de desenvolvimento e subdesenvolvimento, considero plausível apontar que o regime de apropriação por escravidão foi a forma inicial pela qual se deu o aumento da produtividade impulsionando o processo de desenvolvimento das comunidades pré-industriais. Já, na constituição e expansão dos antigos impérios romano e bizantino, o desenvolvimento se processa a partir da apropriação e da utilização do excedente da produção concentrada nas mãos de um determinado grupo que vai constituir-se na elite dirigente. Associado ao aspecto econômico, surge a necessidade da organização de uma estrutura administrativa de apoio ao comércio, de uma infraestrutura militar que permitia a expansão e a segurança nos intercâmbios comerciais e a estrutura política para legitimar e dar suporte as correntes comerciais em formação que darão origem mais tarde ao Estados nacionais europeus.

Esta evolução, a partir do século XII, encaminhou uma nova ordem econômica, a transição da economia agropecuária de subsistência para a economia comercial urbana sob a direção de uma nova classe, a dos grandes comerciantes, a burguesia comercial. Furtado descreve cinco fatores que constituíram as fases preliminares do desenvolvimento, sendo primeiro: os fatores exógenos que provocaram a criação de um excedente; segundo, a apropriação do excedente por um grupo minoritário; terceiro, os padrões de consumo do grupo minoritário que criou a necessidade de intercâmbio com outras comunidades; quarto, o intercâmbio que possibilita a especialização geográfica e a maior divisão do trabalho e, consequentemente, o aumento da produtividade e, em quinto lugar está a concentração de riqueza possibilitada pelo intercâmbio (FURTADO, 1969, p. 126-127). Esses fatores inter-relacionados constituem a base do processo econômico em seu caráter de historicidade.

É necessário observar que é sob a economia industrial que o capitalismo no Brasil se projeta a níveis mais avançados e complexos, impulsionado pelo aumento constante da produção, distintos do formato da economia comercial que o antecedeu. Segundo Furtado, (1969) os aspectos que potencializam modelo econômico industrial provocando mudanças profundas são: conhecimento do mundo físico para o aperfeiçoamento de técnicas que permite transformar e adaptar os recursos naturais; aperfeiçoamento dos métodos de produção baseado no uso de equipamentos e outras formas de capital que resultam no incremento de

produtividade; aumento da renda global, onde os lucros serão revertidos no próprio sistema industrial como fonte de riqueza e poder. Em síntese, o seu desenvolvimento se traduz na acumulação via intensificação da capitalização do processo produtivo numa dinâmica expressa num circuito onde a renda precisa ser reintroduzida no sistema econômico para que este não se interrompa.

As crises cíclicas são movimentos naturais do sistema capitalista que ameaçam a sua reprodução, sempre que este atinge um determinado estágio de desenvolvimento expressa por um conjunto de dificuldades em alocar a produção – encontrar mercado e consumidores para os produtos a fim de garantir a dinamicidade do circuito: produção – distribuição – troca – consumo. Neste aspecto, é de fundamental importância mencionar que a dinâmica pelo qual o capital se processa e se expande continuamente está diretamente associada à conexão íntima destes três estágios da produção.

> [...] para todos os estágios da produção há determinações comuns que são fixadas pelo pensamento como determinações universais; mas as assim chamadas *condições universais* de toda produção nada mais são do que esses momentos abstratos, com os quais nenhum estágio histórico efetivo da produção pode ser compreendido (MARX, 2011, p.67).

No momento em que esse processo apresenta problemas ou sinais de esgotamento, a saída encontrada é o reordenamento a nível econômico e político onde ambos se unem para traças os novos rumos. A compreensão dessa lógica levou Marx a afirmar que "a anatomia da sociedade civil deve ser buscada na economia política" (MARX, 2011, p.14). Sendo assim, o capital deve ser compreendido como uma relação de produção de um período histórico específico, engendrado pelos instrumentos de produção e pelo trabalho acumulado como elementos que determinam a dinâmica do corpo social e dos sujeitos sociais.

O estágio do desenvolvimento industrial, na Europa, no século XIX, levou ao deslocamento da sua fronteira econômica em direções diversas, alcançando regiões já ocupadas, dotadas de estrutura econômica seculares com características pré-industriais. Do encontro de estruturas modernas e dinâmicas, como era o caso da economia europeia, com estruturas arcaicas de países menos desenvolvidos, deriva a criação de estruturas dualistas resultando no fenômeno do subdesenvolvimento contemporâneo. A dualidade se expressa no fato de que a estrutura moderna se organiza à base da maximização do lucro e a arcaica se mantém dentro de formas pré-capitalistas (FURTADO 1969; OLIVEIRA, 2013). O subdesenvolvimento se processa mediante mudanças que variam de acordo com as peculiaridades de cada região e no tipo de penetração capitalista e sua intensidade sem, contudo, alterar de forma substantiva a estrutura preexistente.

Substancialmente importa destacar que “o subdesenvolvimento é, portanto, um processo histórico autônomo, e não uma etapa pela qual tenham, necessariamente, passado as economias que já alcançaram grau superior de desenvolvimento” (FURTADO, 1969, p. 166). Os fatores de impacto que poderiam proporcionar mudanças positivas nas economias arcaicas estão relacionados a basicamente dois fatores, o da renda produzida pelas atividades da empresa capitalista e colocada à disposição da coletividade local e o da capacidade de absorção do volume de mão de obra disponível. Mas a teoria demonstra que, em alguns casos, o resultante da conjugação dos fatores acima mencionados levou à melhora nos aspectos da urbanização e da criação de infraestrutura de serviços básicos, mas não se registrava uma modificação estrutural no sistema econômico exigido para a criação de uma economia tipicamente capitalista.

No contexto brasileiro, a formação das estruturas dualistas assume formas peculiares em função da estrutura econômica já estabelecida que o diferenciava de outras realidades, pelo fato, de ter sua economia baseada na atividade exportadora controlada por capitais nacionais, no caso, a economia cafeeira. Assim, o caso brasileiro apresenta estruturas subdesenvolvidas mais complexas pelo fato de coexistirem três setores dentro da economia: as atividades de subsistência, as atividades ligadas ao comercio exterior e as atividades ligadas ao mercado interno. A conjugação dos três setores[17] determina a dinâmica da economia.

Essa trajetória culmina com a transnacionalização da economia brasileira no contexto da pós-industrialização iniciada na década de 1950 e 1960, e representou a integração ao projeto da globalização e a submissão à ordem financeira mundial de economias dominantes. A economia mundial representada pelo FMI passou a orientar e intervir na economia pela via da política, uma vez que exige mudanças nas estruturas e nas funções do Estado, intervindo na soberania nacional. O desdobramento de uma política econômica que se abre ao capital estrangeiro, privilegiando empresas transnacionais se traduz na renúncia a um projeto próprio de desenvolvimento com base em sistemas tradicionais, que valoriza a atuação de empresas privadas de atuação local atuando na regulação capital-trabalho realizado pelo estado nacional.

Nesse estágio da economia capitalista, o desenvolvimento se processa em diferentes ângulos, como observa Furtado (2002), sendo o primeiro pela introdução e difusão de novos

[17] A experiência brasileira surge como um caso especial, no qual se conjugam o controle por grupos nacionais da produção exportável, a abundância de recursos naturais e as dimensões relativamente grandes do mercado interno em formação. De fato: dada a grande abundância de terras aptas para plantar café e a elasticidade da oferta de mão-de-obra as inversões na cafeicultura não encontraram limitação pelo lado da oferta de fatores. Explica-se, assim, que se haja formado, desde fins do século passado, uma situação crônica de excesso de oferta e ao mesmo tempo que fosse possível controlar, por meios artificiais, essa oferta (FURTADO, 1969, p. 170).

processos produtivos que aumenta a eficiência do trabalho criando necessidades de consumo, mediante grande avanço tecnológico elevando o nível de capacidade produtiva; e da circulação da produção pelo avanço das comunicações. Em outra frente, levou a transformações sociais que resultaram em mudanças nas formas de organização da produção pelo aumento da população urbana que vai se constituir na massa assalariada, de onde se origina uma nova força social que entrará em disputa com o poder dominante, tornando a sociedade mais dinâmica, onde o poder passa a ser disputado entre diferentes forças sociais.

O último aspecto observado diz respeito à complexidade das estruturas sociais gerada no processo de desenvolvimento, que diversificaram o convívio social e onde se cria a consciência da especificidade de interesses de grupos e classes sociais. A conjugação desses fatores delineia e define a luta de classes e amplia os conflitos e pressões sociais em torno de interesses divergentes que, permeará este modelo e projeto de sociedade que emergiu com a industrialização. Essas transformações produziram a reconfiguração do Estado apontando para uma maior presença deste na regulação social, em criar mecanismos para administrar os conflitos e produzir consensos em face da organização e atuação dos movimentos sociais. Porém, a condição de submissão da economia nacional à transnacional implica, da mesma forma, uma posição subalterna das forças sociais, acarretando atrofia das funções estatais, ou seja, a perda de soberania nacional e todos os problemas que dela decorre definindo a sua condição de economia subdesenvolvida e periférica.

Outras contribuições enriqueceram a teoria do subdesenvolvimento ao reinterpretá-la a partir de um olhar crítico pensando sua gênese e desenvolvimento e, sobretudo, compreendendo-a como um processo de raízes históricas onde economia, política e ideologia se conectam formando uma totalidade. Francisco de Oliveira (2003), ao fazer uma releitura do tema na obra de Celso Furtado confirma a tese deste: o subdesenvolvimento é uma produção do capitalismo e não uma etapa que antecede ao desenvolvimento e que necessariamente uma economia emergente tenha que percorrer. Muito embora Francisco de Oliveira, em sua análise, reconheça a importância dos pressupostos teóricos da teoria de Furtado, no que diz respeito às determinações sociais e históricas sobre as quais nasce a teoria do desenvolvimento, como uma interpretação que contribuiu para se pensar a economia brasileira e seus desafios num contexto de expansão do capitalismo, ele identifica também pontos frágeis e lacunas nas formulações sobre os quais produz sua crítica e contestação.

Um dos aspectos a que se refere em sua crítica, é a pouca visibilidade dada à luta de classes, aos conflitos e antagonismos sociais como problemas do crescimento econômico que se faziam presentes naquele contexto. Ao propor uma teoria da ação estruturada a partir do

interesse global do desenvolvimento econômico, sem conceder lugar aos interesses de camponeses, trabalhadores e operários, tornou-se uma arma ideológica a serviço da nova burguesia industrial emergente no Brasil. Segundo Francisco de Oliveira, a teoria de Furtado e da Cepal, no seu esforço de construção de uma autonomia nacional e de um Brasil moderno, que fora utilizada amplamente para implementar ações de governo, veio a constituir-se apoio a uma visão nacionalista e populista.

A presente crítica chama a atenção para o fato de que, o principal problema que persiste e alimenta o subdesenvolvimento, torna-o um problema atual, expresso na enorme desigualdade social e na concentração de renda decorre, em certa medida, dos equívocos da teoria cepalino-furtadiana de encobrir os aspectos contraditórios presentes no desenvolvimento capitalista. O equívoco está no fato de não dar inteligibilidade às forças constituídas que se organizavam no sentido de obter o controle da economia do país. “Evidentemente, não foram os propositores de política econômica os autores disso, foi a relação entre as classes sociais em luta, o poder de uma grande burguesia associada ao grande capital internacional, de um lado, e, de outro, a falta de poder das classes trabalhadoras em geral e do operariado industrial.” (OLIVEIRA, 2003, p. 51).

Neste aspecto, a leitura da realidade brasileira na formulação de economistas e teóricos ligados a Cepal encontrava sua sustentação na matriz teórica keinesiana, onde os indicadores do emprego seriam os aferidores do consumo e da distribuição de renda tornando-se centrais para o desenvolvimento da economia. A lacuna que se apresenta neste aspecto, segundo Francisco de Oliveira, está em não atentar para as formas de acumulação do capital que podia se manter inalterado mesmo em condições de variação da oferta de emprego. A acumulação estava assegurada pelos mecanismos entrepostos na relação capital-trabalho na produção da mais-valia pela exploração da capacidade produtiva.

Para manter os níveis de produção e os lucros em escala crescente e através destes, a concentração e a centralização de capitais, que são os motores do sistema capitalista, verifica-se uma dinâmica composta de novos arranjos globais que implicam na reconfiguração das relações entre países centrais desenvolvidos e países periféricos subdesenvolvidos. Essa correlação de forças envolve aspectos econômicos e políticos sob o comando e direção dos primeiros. A partir dessa compreensão, é que se coloca a importância da discussão da relação dialética entre desenvolvimento e subdesenvolvimento. A teorização em torno do subdesenvolvimento no período pós-guerra que pautara as discussões sobre a interpretação do modelo de desenvolvimento econômico e político no Brasil, se tornou hegemônico e se estendeu pelas décadas precedentes, sendo na atualidade substituído pelo termo ‘emergente’.

As características de uma economia periférica estão centralizadas na restrição ao crescimento; na fragilidade financeira; na vulnerabilidade externa e no perfil concentrado de renda e riqueza ligadas a questões estruturais, criadas na correlação de forças em disputas como condições postas pela própria dependência econômica.

O subdesenvolvimento é uma condição criada no plano internacional de reprodução do capital a nível global, que promove a sustentação do desenvolvimento de países centrais. Redefinindo o conceito de subdesenvolvimento a partir de Florestan Fernandes, Francisco de Oliveira afirma que "[...] essa forma do desenvolvimento desigual do capitalismo presente na sua periferia se produz, sobretudo, por uma modernização conservadora cujo processo é caracteristicamente o da "revolução passiva" gramsciana [...] (2003, p.112). Essa interpretação decorre do entendimento de que o processo de modernização conservadora se situa em dois polos, primeiro por ter sido comandada pelas antigas classes dominantes agrárias e pelas forças políticas representantes das mesmas e, segundo, porque a questão social, da luta de classes, se dá a nível de forte repressão pelo Estado dificultando a transição para formas democrático-representativas. Verifica-se nestes contrastes, a substituição da fórmula pelo qual a classe dominante impõe pelo uso da força a hegemonia na forma da ditadura aberta para uma forma que busca obter um grau razoável de consenso por parte dos governados.

A interpretação de que a economia brasileira no contexto da pós-industrialização se constitui de uma estrutura dualista encontra limitações que levariam a proposições de cunho reformista, conciliando rigor científico com a consciência moral. Considero elucidativa a reinterpretação da questão, que situa como aspecto central as transformações estruturais das condições de expansão do capitalismo, desviando-se da visão puramente dualista tendo por eixos as categorias "sistema econômico", "modo de produção", "classes socias", "exploração" e "dominação" (OLIVEIRA, 2013). A partir desses elementos amplia-se o conceito de subdesenvolvimento, que em sua singularidade, extrapola a dimensão histórica da relação centro-periferia para situar-se sobre a questão da oposição entre classes sociais internas. Com base nesses elementos, o autor conclui que a forma assumida pelo capitalismo no Brasil se originou do impacto do encontro do mundo ocidental sobre as periferias mundiais e constituindo-se a raiz da problemática fundamental do momento presente, os efeitos da concentração da renda e suas implicações sobre o desenvolvimento.

A relação dialética entre desenvolvimento e subdesenvolvimento situa-se na questão que se traduz na própria sobrevivência e reprodução do sistema capitalista, e encontra na dependência o núcleo central da dominação de classe. Para Carcanholo (2008), desenvolvimento e subdesenvolvimento formam um par dialético que, a despeito de serem

processos diferenciados, são marcados por antagonismos e complementariedades. "Antagonismo justamente por se tratar de situações distintas dentro da lógica de acumulação capitalista mundial, mas complementares por serem necessariamente elementos constitutivos dessa lógica." (CARCANHOLO, 2008, p.254). Nesta concepção, países centrais desenvolvidos mantêm-se nesta posição através da lógica de acumulação de capital, seja explorando os seus recursos naturais, seja transformando-os em mercados consumidores para seus produtos e explorando a força de trabalho. Nesse sentido, desenvolvimento para alguns implica necessariamente o subdesenvolvimento e dependência econômica para outros.

2.3.2 Florestan Fernandes: o papel da revolução burguesa na expansão do capitalismo no Brasil

Florestan Fernandes, cuja análise e interpretação histórico-sociológica se faz imprescindível para a compreensão das trajetórias e nexos do contexto econômico e político do Brasil, na condição economia periférica e dependente, sinaliza que a lógica de acumulação capitalista imposta à periferia em suas diferentes formas não se apresenta como fenômeno exclusivamente externo, mas como associação com forças internas. Nessa associação estão presentes a aliança e o conflito entre as classes internas, a luta política e a adesão destas à ideologia e aos projetos das classes externas. É nesse sentido que o autor situa os marcos do capitalismo industrial do qual se origina a burguesia e o proletariado enquanto classes protagonistas das transformações ocorridas na evolução do tipo de capitalismo estabelecido no Brasil.

Deste modo se considera que a 'modernização' no Brasil emerge da crise política do antigo sistema escravista colonial e se inicia com a Independência. Modernização que não resulta de uma evolução interna do mercado capitalista moderno nos moldes europeus, mas a partir de novos atores que passam a compor a dinâmica social como determinações históricas de novas realidades e necessidades que se impunham naquele contexto (FLORESTAN,1976). Assim, surge um padrão de civilização que assimila e aperfeiçoa formas econômicas, políticas e socias de organização da vida espelhada no ocidente moderno que corresponde ao surgimento de uma nova classe, a 'burguesia brasileira'[18], representada por uma entidade especializada na

[18] Sobre a configuração e características do 'burguês' e da 'burguesia' Florestan Fernandes coloca: "O burguês, já surge no Brasil, como uma entidade especializada, seja na figura do agente artesanal inserido na rede de mercantilização da produção interna, seja como negociante (não importando muito seu gênero de negócios)" (FERNANDES, 1976, p. 15); " A Independência, rompendo com o estatuto colonial, criou condições de expansão da burguesia e, em particular, de valorização social crescente do "alto comércio" (FERNANDES, 1976, p. 15).

figura do ‘burguês’, cujo papel histórico, em certo sentido, configura-se como revolucionário em decorrência da função econômica que passa a ocupar no processo de desenvolvimento nacional.

> Em suma, a “Revolução burguesa” não constitui um episódio histórico, mas, um fenômeno estrutural que se pode reproduzir de modos relativamente variáveis, dadas certas condições ou circunstâncias, desde que certa sociedade nacional possa absorver o padrão de civilização que a converte numa sociedade histórico-social. Por isso, ela envolve e se desenvolve através de opções e de comportamentos coletivos, mais ou menos conscientes e inteligentes, através dos quais as diversas situações de interesse da burguesia, em formação e em expansão no Brasil, deram origem a novas formas de organização do poder em três níveis concomitantes: da economia, da sociedade e do Estado (FERNANDES, 1976, p. 21).

A burguesia surge como classe social, da desagregação econômica, social e política do regime colonial, reproduzindo um padrão de sociabilidade universal baseado no modelo vigente na Europa e estruturado na economia de mercado de bases monetárias e capitalistas. No contexto das transformações econômicas, a burguesia se estabelece como força socialmente organizada e autônoma que passa a orientar e determinar os rumos da nação, de acordo com os seus interesses, associados ao capital externo. Sob essas condições, erige-se o Estado nacional como representante dos ideais e das aspirações individuais e sociais dessa nova classe. Segundo Fernandes (1976), as determinações que levaram à revolução burguesa no Brasil que se impôs enquanto uma nova forma de dominação e de poder, estavam relacionadas à crescente urbanização e à estruturação do comércio, destacando-se os grandes comerciantes urbanos e grandes agricultores rurais (burguesia agrária) associados à oligarquia agrária do período anterior.

A relação desses atores com o Estado é definida a partir dos seus interesses comuns, de modo que a costura da hegemonia se dá primeiramente no plano político, através da associação das diferentes frações da classe burguesa (FERNANDES, 1976), com poder de interferir na política estatal para então orientar e controlar as estruturas econômicas e sociais. Alguns aspectos que compõem a particularidade da classe burguesa em sua origem estão relacionados às múltiplas polarizações com as estruturas econômicas, socias e políticas do país.

> Ela não assume o papel de *paladina da civilização ou de instrumento da modernidade,* pelo menos de forma universal e como decorrência imperiosa de seus interesses de classe. Ela se compromete, por igual, com tudo que lhe fosse vantajoso: e para ela era vantajoso tirar proveito dos tempos desiguais e da heterogeneidade da sociedade brasileira, mobilizando as vantagens que decorriam tanto do “atraso” como do “adiantamento” das populações (FERNANDES, 1976, p. 204).

Assim, a revolução burguesa é descrita, por este autor, como um processo, cujos limites estavam restritos à contemplação dos ideais mais imediatos de uma determinada classe social emergente ligados às atividades econômicas. Ela resulta da adaptação da burguesia ao contexto,

tirando proveito da desagregação social que emerge com a abolição da escravidão e da instauração do trabalho livre. O padrão de modernização e civilização se concretiza através de pequenas mudanças sempre no sentido de resguardar os interesses de classe e a acumulação de capital advinda das transações comerciais com o exterior, da importação de técnicas e valores que correspondiam aos interesses econômicos, sobretudo, no âmbito empresarial.

Segundo Florestan, a outra face do processo de modernização concentrava esforços em combater e enfraquecer a organização de grupos que reivindicavam fazer parte e usufruir da modernização em curso. Afirma que a burguesia tem a oportunidade de revelar a sua aversão aos processos de mudança social espontânea que surgia dos conflitos entre a burguesia e o proletariado e de constituir-se num movimento mais amplo e civilizacional. Refere-se à singularidade que caracteriza a dominação burguesa "A burguesia mostrou as verdadeiras entranhas, reagido de maneira predominantemente reacionária e ultraconservadora, dentro da melhor tradição do mandonismo oligárquico [...] (FERNANDES, 1976, p. 206). Essa compreensão da singularidade da classe burguesa brasileira é elemento importante para analisar os sujeitos da esfera privada (a burguesia contemporânea), que se alia ao Estado em parceria, tornando a esfera pública numa esfera de defesa e obtenção de seus interesses na forma das PPPs.

Esse conjunto de fatores impediram a assimilação integral dos padrões de modernização praticados na Europa e tornaram-se os principais impeditivos do que Florestan chamou de "revolução de alto a baixo", pois anulava o impulso modernizador revolucionário que vinha de fora.

> A convergência de interesses burgueses internos e externos, fazia da dominação burguesa uma fonte de estabilidade econômica e política, sendo está vista como um componente essencial para o tipo de crescimento econômico, que ambos pretendiam, e para o estilo de vida política posto em prática pelas elites (e que servia de suporte ao padrão vigente de estabilidade econômica e política). Portanto, a dominação burguesa se associava a procedimentos autocráticos, herdados do passado ou improvisados no presente, que era quase neutra para a formação e a difusão de procedimentos democráticos alternativos, que deveriam ser instituídos (na verdade, eles tinham existência legal ou formal, mas eram socialmente inoperantes) (FERNANDES, 1976, p.207).

Esses elementos conjugados refletem a história como processo dialético, cujo movimento e dinâmica são determinados pelos antagonismos gerados pelas contradições que se fazem presentes. Ora, o que determina se um acontecimento é ou não é histórico, na compreensão de Florestan Fernandes, é o nível do significado ou da importância de determinadas ações e processos para certa coletividade e as correlações de forças desprendidas por estes, no sentido de manter, renovar ou substituir um padrão de civilização vigente. Nesse

sentido, o que determina o nível de interferência do velho sobre o novo ou do tradicional sobre o moderno, referindo-se as mudanças colocadas pela evolução do capitalismo moderno, é a polarização dinâmica que orienta o comportamento individual ou coletivo dos atores no processo.

Assim, para que a dominação burguesa se consolidasse, essa classe lança mão de estruturas antigas adaptadas a uma visão liberal e democrática, dinâmica que representavam também uma contradição que iria levar a novos desdobramentos na conformação da sociedade. Nesse contexto, o Estado adquire as formas de uma autocracia social, que no contexto brasileiro do século XX, mantém uma estrutura de poder constituída por uma elite tradicional, remanescente da aristocracia agrária, associada à elite comercial e industrial moderna com capacidade de coação e coerção baseada no controle do aparelho político e militar do Estado, ao que Florestan chama de "consolidação conservadora".

Os novos desdobramentos refletem a germinação de conflitos que surgem com a instauração do regime de classes e, expressa tantas oposições entre as elites – oposição dentro da ordem – como a oposição entre a burguesia e a classe trabalhadora e seus representantes – oposição contra a ordem. Para conter a ameaça que a oposição contra a ordem representava aos ideais burgueses era preciso mobilizar os mecanismos de opressão e repressão do Estado, no sentido de impedir a conquista pelas massas populares de um espaço político próprio, mesmo que dentro da ordem. Esta correlação de forças, cuja dinâmica se apoia na associação do novo com o velho, demonstra que a história é construída tanto de elementos que variam como por elementos que se repetem (FERNANDES, 1976). Este me parece ser o ponto central sobre o qual se deve analisar as reconfigurações do Estado e o papel que lhe cabe desempenhar sob o comandado da classe burguesa e que permearam as fases de desenvolvimento que se seguiram e ainda se encontram presentes no atual contexto, nas forças em confronto, na luta para o controle do Estado, e para as mudanças sociais.

Estes aspectos parecem ser os pontos centrais a constituírem a essência do modelo de acumulação capitalista desenvolvido no contexto brasileiro, que permanecem e determinam os novos arranjos nas estruturas de poder, garantindo sua hegemonia econômica, política e social em sua fase mais desenvolvida. Refere-se à relação entre o campo de poder constituído pelas especificidades do processo de instauração da revolução burguesa responsáveis por dar forma e desenvolver um tipo específico de capitalismo construído nessa relação.

Para explicitar a tarefa da burguesia na expansão do capitalismo no Brasil, suas intenções e manobras no plano político que refletem no plano econômico, é necessário trazer a discussão sobre como esse movimento produz o modelo de capitalismo dependente a que nos

referimos. Diante das suas fragilidades, debilidades, inseguranças (que não significam necessariamente fatores de instabilidade e inviabilidade, mas como reforços para a dominação), a burguesia toma o caminho da intolerância e uma posição ultraconservadora e reacionária como estilos de atuação histórica. Tende a se fechar totalmente a mudanças que poderiam ir em direção a uma democracia mais participativa, restringindo a permitir movimentos na perspectiva de uma "revolução dentro da ordem" que se configuraria numa democracia restrita (FERNANDES, 1976).

O papel da revolução burguesa na expansão do capitalismo no Brasil, no pós-1964, qualifica o subdesenvolvimento nos aspectos da distribuição de renda e da acumulação de capital, como elementos determinantes na concentração de renda e na conformação da luta de classes. Para Francisco de Oliveira (2013), esta combinação está na raiz dos graves problemas sociais que se apresentam na atualidade. Muito embora, as políticas econômicas tenham empreendido as reformas em diversos sentidos, privilegiando este ou aquele aspecto como combate à inflação, reforma fiscal e controle salarial, elas sempre caminharam no sentido de transferir às classes de rendas baixas o ônus destas, permitindo assim a acumulação nas classes médias e altas. O autor chama a atenção para uma característica específica do capitalismo dependente no Brasil, e menciona a sua tendência concentracionista. A década de 1970 já apresentava índices de concentração de renda extremamente altos no Brasil[19], oriundos das particularidades da expansão do capitalismo, qual seja, uma elevada oferta da mão de obra provocando a recessão salarial e a repressão aos movimentos de trabalhadores.

Esses mecanismos impediram o avanço da legislação, no sentido de conter os excessos do capital nas relações capital-trabalho, condição que se manteve em alguns aspectos, até se aprofundou na primeira década do presente século. Segundo o autor, a alta concentração de renda no contexto da economia atual tem relação direta com o crescimento do mercado e as suas formas de exploração do trabalho, compatibilizando produção de mais-valia e realização da acumulação. A renda concentrada está associada ao modelo de crescimento que, comparado aos setores de produção tradicionais incrementados no período industrial, responsável por elevar a renda dos setores mais baixos, se apresenta lento e pouco dinâmico e, portanto, tem implicações diretas sobre a renda disponível e a sua distribuição.

Essa peculiaridade diferencia o capitalismo periférico do capitalismo de países centrais e tem suas causas ligadas ao crescimento e a ampliação do mercado externo e a ampliação do poder corporativo de grandes empresas, que direcionam sua atuação no sentido de controlar o

[19] Ver dados apresentados em Crítica à razão dualista o ornitorrinco, cap. V. São Paulo: Boitempo, 2013.

mercado mundial, impactando a competitividade e a estabilidade financeira. Assim, a revolução burguesa representou a modernização das relações sociais necessárias e obrigatórias no contexto do movimento do sistema capitalista mundial e a sociedade nacional é produto dessas transformações. Do ponto de vista das contradições e da luta de classes, ela se coloca enquanto ideologia operada por frações da classe burguesa nacional associadas a burguesia internacional hegemônica.

> A sociedade nacional não se constitui como uma totalidade autodefinível. É necessário colocá-la como parte que é do capitalismo em expansão, para alcançar a sua especificidade nos processos de acumulação do capital que caracterizam essa expansão num momento determinado (LIMOEIRO, 2006, p. 33).

As transformações que decorrem dessa dinâmica refletem o movimento e as leis universais do modelo de sociedade produzido pelo sistema capitalista. Elas se processam nos âmbitos da economia, da política e da cultura, e somente podem ser captadas ao problematizar e historicizar determinadas categorias e conceitos demonstrando que são resultados de um processo histórico, pertencente a uma totalidade histórica. Considero em linhas gerais, serem estes os fundamentos que permearam a correlação de forças materiais, forças sociais e forças políticas que consolidaram o capitalismo dependente e subdesenvolvido, exigindo a readequação dos papéis do Estado.

2.4 O Estado e as políticas públicas no contexto da reforma: o Estado mercantilizado em favor do privado

A trajetória percorrida até aqui, demonstra as mudanças que ocorreram com relação ao papel do Estado na condução dos processos sociais e têm sua origem nas crises cíclicas do sistema capital. Nessas circunstâncias, o Estado é convocado a assumir diferentes funções que obedecem aos novos arranjos econômicos, políticos, que visam manter e legitimar o modo de produção. Como afirma Marx, o capitalismo é um processo em constantes crises provocadas pelas contradições que o constituem. Daí a importância de reconstituir a trajetória percorrida pela sociedade, a fim de perceber as nuances do seu desenvolvimento no presente, como sendo o nível mais avançado do processo através do qual se chega à inteligibilidade da história na sua totalidade.

Nas reflexões do presente tópico procuro dar inteligibilidade à dinâmica do projeto neoliberal, como uma fase específica do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, iniciada nas duas últimas décadas do século XX. Pretendo caracterizar os principais pilares da política econômica e os nexos com as transformações por ela colocados, a fim de perceber os arranjos

que delineiam um novo formato de intervenção do Estado, situando as PPPs como desdobramentos desta reconfiguração. E, mais especificamente, situar as PPPs no contexto das condicionalidades da relação entre o Estado e o mercado seus desdobramentos sobre a política educacional como movimento e como relações de forças constituídas num determinado período histórico em que se fazem presentes movimentos orgânicos e conjunturais.

Explicitar essas relações de força significa estabelecer a relação entre estrutura e superestrutura identificando a distinção entre os dois movimentos. Os movimentos orgânicos como relativamente permanentes e os conjunturais como movimentos circunstanciais e ocasionais (GRAMSCI, 2017). O tema reforma do Estado circunscreve-se às reconfigurações do neoliberalismo ocorridas a partir da década de 1970, carregando ainda os traços da política de combate ao Estado de bem-estar na Europa como base das mudanças estruturais na ordem capitalista do período pós-guerra de 1945. O termo reforma do Estado, em seu sentido genérico, aparece na literatura no final da década de 1980 e expressa a leitura das mudanças nos rumos da política econômicas orientadas pelas leis do mercado mundial que pode ser interpretado mudança ao nível da estrutura e como movimento orgânico.

Tais transformações expressam um conjunto de respostas dadas a crise do capital nos anos 1980, acompanhada de um discurso focando a crise no Estado. Nesse contexto, o neoliberalismo tem atribuído papéis específicos ao Estado, que não devem ser interpretados com perda de protagonismo na condução das políticas econômicas e sociais, uma vez que, ele continua tendo importância na orientação e regulação do processo de desenvolvimento nesse projeto societário.

Desta forma, ao identificar e situar no contexto mais amplo do desenvolvimento do capitalismo, os pilares sobre os quais se deu a reforma do Estado, está se a revelar e expor os arranjos institucionais que promoveram o fenômeno das PPPs a partir da década de 1990. A reforma ensejou também mudanças conjunturais que representam mudanças no plano econômico e político circunscritas na condição local. Neste aspecto podem ser citados alguns arranjos como é o caso da expansão do agronegócio, onde uma nova forma de operacionalizar os recursos naturais foi instaurada com o auxílio do salto tecnológico que revolucionaram as pesquisas nas áreas da agricultura. Na educação as parcerias empresa-escola se colocam como realidade construída mediante o processo histórico de transformações econômicas e sociais operacionalizadas por estas mudanças. Relações forjadas na dinâmica do modo de produção capitalista, que engendra novas atribuições à prática educativa como fator determinante na produção de valores e modos de vida condizentes e favoráveis à manutenção desse sistema.

A face neoliberal, em sua forma mais definida, se apresenta a partir da política econômica dos governos de Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso. Uma nova forma de regulamentação e intervenção estatal instaurada pela crise da década de 1970 demarcada pela crise do petróleo, pelas crises fiscais dos Estados centrais e pela elevação da inflação, é o ponto fulgural que inaugura essa política. Diante da crise, o modelo keinesiano de Estado já não serviria aos intentos dessa nova etapa capitalista que reduziu drasticamente o seu papel no controle e intervenção na economia.

A forma assumida pelo Estado tem um caráter político-ideológico, e está correlacionada com a dinâmica do capital globalizado representado por empresas transnacionais. Elas estão organizadas em redes de corporações dentro de uma nova configuração de poder com capacidade de impactar o mercado mundial e a estabilidade financeira (DOWBOR, 2017). Sob uma dominação financeira comandada por essas empresas, as economias locais têm sido pressionadas, via mecanismos do próprio Estado, a ampliar a esfera do mercado privado. Os governos têm cedido às pressões facilitando a instalação através de incentivos fiscais e redução de impostos, condições que favorecem a produção e a comercialização de seus produtos sem o devido controle e fiscalização sobre as mesmas. No entanto, a finalidade última dessas grandes empresas é a retomada estrutural do processo de acumulação e não prioritariamente a ampliação do mercado de trabalho, a distribuição de renda e a modernização tecnológica, que dependem em grande medida de estratégias de governos locais.

A década de 1990 foi marcada pela construção de hegemonia e consenso neoliberal do plano econômico com apoio de políticas internacionais que atuaram na criminalização do Estado, onde as privatizações e o ajuste fiscal constituíram-se os pilares das reformas. No plano político ideológico criaram-se mecanismos de enfraquecimento dos sindicatos e a superexploração do trabalho promovendo a exclusão das relações de direito (SADER, 2009). Captar os sentidos e os significados desse movimento, contribui para explicitar os caminhos traçados, a dinâmica e as novas formas que assume o Estado, enquanto órgão de dominação, para realizar as adequações no sentido de manter a acumulação do capital. Nestes moldes, os países periféricos, sobretudo a América Latina, vão conduzir a política econômica, no sentido de se submeterem às exigências da internacionalização da economia e às normas impostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI).

O retorno da agenda neoliberal dentro do quadro de reestruturação do capitalismo se encontra expressa na supremacia do mercado, na regulação e redução de investimentos na área social, ampliação do papel da iniciativa privada de serviços nas áreas da saúde e educação com recursos públicos e o ataque aos direitos trabalhistas. Nesse contexto de mudanças subjetivas

em curso, estão presentes dois discursos que disputam a hegemonia política e afloram as relações de classe: por um lado o discurso conservador compreendido como a propaganda manipulatória das frações das classes capitalistas, maquiado pelo combate à corrupção, mas que escondem suas intenções reformistas do Estado e apropriação do fundo público para destinar ao capitalismo financeiro. Contrapondo a esta postura, está a luta permanente da classe que vive do trabalho, que busca assentos nas representações políticas para controlar e limitar as reformas do Estado, possibilitar a ampliação das políticas sociais e valorizar economicamente as conquistas atribuídas às classes populares.

Nesse contexto, há um deslocamento do debate das questões sociais para o combate a corrupção e a reforma do Estado. Este quadro representa um retrocesso e a derrota de um projeto de societário eticamente construído, que com diferentes nuances configurou-se como revolucionário e contra hegemônico, promovendo a conquista de direitos sociais, ampliação dos espaços de participação das classes populares na construção e implementação de políticas públicas, entre outros importantes avanços voltados para a universalização de direitos.

Para manter os níveis de acumulação de capitais e recuperar os lucros, o capital se movimenta por um lado, reduzindo ao máximo a interferência do Estado no funcionamento do mercado (com controle mínimo sobre a produção e a política de preços, redução de salários e flexibilização da força de trabalho) e por outro lado , reduzindo os gastos públicos e concedendo espaço ao setor privado, como parceiro na oferta de serviços à população, vista como via única de recuperação da economia. Esta lógica tem como foco criar ambientes favoráveis aos negócios (respeito aos contratos, direito dos credores tomado como sagrado, liberdade máxima para o capital, fim dos expedientes de controle e regulação (PAULANI, 2006). Na análise da autora, essa dinâmica da economia se enquadra num modo específico do processo de acumulação capitalista nomeado de "fase de financeirização"[20], em que, o capital diante dos conflitos e contradições lança mão de mecanismos de regulação que permitem a continuidade do processo de acumulação. "A esfera financeira coloca-se assim como o ponto central sobre o qual deve recair a análise do processo de acumulação (Ibidem, 2009, p. 26).

A concentração de capitais via junção de empresas é outra característica importante que caracteriza o imperialismo, e se apresenta sob a fusão de diversos setores do capital. Esse processo dificulta a separação dos ramos da indústria, do comércio e do setor bancário,

[20] "Em outros termos, trata-se da concentração de capital sob a forma de dinheiro, onde a propriedade é o capital monetário, forma de acumulação que se diferencia da forma de propriedade que concentra o valor na produção de mercadorias, mas que é contaminada pelos valores da forma financeirizada" (PAULANI, 2009, p. 26).

formando grandes conglomerados sob o comando de grandes proprietários que atuam no conjunto dos diferentes ramos. Para Leda Paulani, a financeirização é uma forma abstrata de propriedade que se manifesta pela potencialização do dinheiro. O que se encontra no centro desse regime é o "capital portador de juros", considerado uma nova estratégia de enriquecimento de empresários e "investidores" (setores rentistas nacionais) que mantêm o foco na rentabilidade via mercado de ações e aplicações em ações e de instituições que se especializaram em fundos de pensão, fundos coletivos de aplicação, sociedades de seguros, bancos que administram sociedades de investimentos, fundos de *hedge*) (Idem, 2009).

No Brasil, a acumulação via financeirização encontra sustentação nas reformas estruturais implementadas na década de 1990, dentre as quais está a estabilização monetária (Plano Real), a abertura financeira, reforma da previdência. As crises de 1999 e de 2003 que, entre outros aspectos, estava vinculada à elevação dos juros e ao crescimento da dívida pública, levou a uma crise de confiança (dificuldades de crédito e redução de empréstimos por parte dos bancos resultando na diminuição do consumo por parte da população de baixa renda). Para enfrentar os impactos da crise sobre a economia brasileira, os governos Lula e Dilma adotaram como estratégia estimular a economia através de investimentos e da concessão de crédito (crédito consignado), as parcelas da população beneficiada com as políticas sociais do período. Esses mecanismos, segundo (Idem, 2009) mantiveram e aprofundam a lógica da acumulação via financeirização, porque ao manter o nível de consumo na atual condição socioeconômica e dinamizar a economia através do aquecimento do comércio, indústria e serviços, acabou por favorecer em maior escala os bancos e financeiras com a prática de juros altos. Em seu conjunto, a reforma tornou o país um espaço ideal de obtenção de grandes taxas de lucro, atraindo empresas multinacionais.

A transnacionalização da economia associada à nova divisão internacional do trabalho resulta na intensificação das possibilidades de extração do mais-valor, em países periféricos onde se encontram condições mais favoráveis. No Brasil esse processo iniciado em 1980, mas, com características da fase de industrialização do início do século, têm como desdobramentos as precárias condições de trabalho, o aumento da jornada de trabalho e o baixo nível de qualificação. Numa modalidade recente, a regulamentação da flexibilização nos processos de trabalho levou a alteração nas leis trabalhistas. Permitiram a grande indústria diminuir seus custos e aumentar sua rentabilidade. Mesmo nesse cenário de readequações na economia, o Brasil tem apresentado regressão econômica observada pela estagnação dos investimentos e declínio da participação da produção manufatureira.

De acordo com Paulani (2006), isso se deve ao processo de desindustrialização pelo qual passou o país entre 1980 e 1990, e está relacionado a dois fatores, sendo um de caráter estrutural e outro de caráter político. No aspecto estrutural, as dificuldades estão concentradas nas condições internas de acumulação para investimento em ciência e tecnologia aplicadas ao processo produtivo nos países periféricos. Fator relacionado à redução da capacidade de evolução do conhecimento na área e sua autonomia nas atividades de produção, a exemplo de sua função de produzir bens de baixo valor agregado. No aspecto político, o processo de desindustrialização é visto como elemento estruturante do discurso neoliberal incorporado pelas elites brasileiras, que viam na abertura do país ao comércio exterior e todos os seus condicionantes, como o único caminho para o desenvolvimento e resolução dos problemas internos.

Além desses aspectos, o que completa a inserção do Brasil na nova divisão do trabalho nos dias atuais é "a sua transformação em plataforma de valorização financeira internacional, bem em linha com o espírito rentista e financista dos dias atuais" (Idem, 2006, p. 88). É a forma pela qual nos inserimos na expansão do capitalismo mundial, em que Estado coloca suas estruturas e seus recursos a serviço deste e passa a ter uma configuração própria no papel de mediador dos conflitos, num esforço orientado a garantir a permanência das relações sociais fundamentais para sua sustentação. Nesta configuração se verifica uma fusão do Estado com o capital, onde o capital depende do Estado nacional, e o Estado nacional, por sua vez, perde sua condição de Estado-nação. "O Estado-nação perdeu algumas de suas prerrogativas fundamentais e vem redefinindo suas funções, concentradas, sobretudo, nas questões de segurança e de ordem pública interna" (LIMOEIRO, 2006, p.40 apud NEGRI, 2003:38).

Essa configuração é assegurada pela unidade formada entre sociedade civil e sociedade política (o Estado), que se apresentam como instâncias separadas e se constitui no fundamento principal da existência do Estado na reprodução das relações capitalistas. "É aí que se inscrevem as modificações do papel e das atividades econômicas do Estado que tem, certamente, seus efeitos próprios sobre ele" (POULANTZAS, 2000, p. 51). Mesmo concebendo-se que o Estado não se encontra restrito ao seu papel político no contexto da luta de classes, é sob este que ele atua enquanto instancia concentradora de poder que é exercido a partir da criação de aparelhos especiais. A família, a escola, os partidos políticos, as mídias, compreendidos como aparelhos privados de hegemonia desempenham papel coercitivo e educador constituindo-se na razão de ser do Estado.

Neste sentido, consolida-se a ideia de uma reinvenção do Estado, em que o capitalismo global necessita de um Estado forte politicamente e ideologicamente dentro do modelo liberal,

mas agora, direcionado à capacidade de governança e governabilidade, (PEREIRA, 1998). Apresenta como características fundamentais a reforma dos dispositivos normativos e institucionais; ajustamento estrutural; controle de déficit público e da inflação; privatização e a desregulamentação. Este autor interpreta a crise do colapso do Estado social intervencionista dos anos 80 como estando relacionada a "uma crise fiscal do Estado, uma crise do modo de intervenção do Estado no econômico e no social, e uma crise da forma burocrática de administrar o Estado" (Idem, 1989, p.51). Ela se manifestou nas formas de um esgotamento da industrialização por substituição das importações na maioria dos países em desenvolvimento e o colapso do estatismo dos países comunistas.

Em síntese, a crise dos anos 80 reflete a decadência de mais uma fase do reformismo de Estado, onde o 'Estado mínimo' deveria ser substituído por um Estado cujo papel é de menor grau de intervenção no econômico e no social para assumir a função de regulador e facilitador do desenvolvimento. Assim, a reforma do Estado assume caráter de reconstrução das instituições reafirmando o seu caráter político-ideológico enquanto instâncias de poder que garantam a governança e a governabilidade (PEREIRA,1998). A nova estrutura do Estado tem como pilares básicos a privatização, a publicização e a terceirização[21] que determinarão as ações governamentais definindo o modelo de Estado do século XXI, denominado de Estado social liberal. Este formato o caracteriza como um Estado menor, porém com maior poder de direcionar as atividades gerenciais específicas de caráter social, como saúde, educação e segurança, intervindo com menor intensidade na regulação do mercado, mas estimulando a ser competitivo no cenário internacional.

Foi um movimento global que se prolongou até aos primeiros anos da década de 1990, impulsionado pelas instituições financeiras multilaterais e pela ação dos Estados centrais que se utilizou de dispositivos normativos e institucionais, tais como: dívida externa; ajustamento estrutural; controle de déficit público e da inflação; privatização e desregulamentação. Traduzindo-se em colapso do Estado Providência da segurança e proteção social. Dessa forma, as ações do governo se igualam as de uma empresa, descentralizando o poder, valorizando os mecanismos de mercado e passando a promover a concorrência entre os serviços públicos para obter recursos e controlar gastos sociais e promover o consumo.

---

[21] A privatização consiste em transformar uma empresa estatal em instituição privada. A publicização de transformar uma organização estatal em uma organização de direito privado, mas pública não-estatal. Terceirização é o processo de transferir para o setor privado serviços auxiliares ou de apoio. (PEREIRA, 1998, p. 61).

Nesse ponto, pode-se inferir que as mudanças ocorridas em termos da ação política do Estado são resultantes da relação entre a estrutura e a superestrutura, em que atuam determinadas forças econômicas e políticas internacionais e locais. No sentido que nos esclarece Gramsci (2017), é possível inferir que a reforma do Estado se apresenta como movimento de conjuntura local forçado pelo movimento orgânico do capital a nível global que expressa relações de forças antagônicas em contínuo movimento, cuja tendência é produzir um novo equilíbrio nesta correlação de forças que garantam a reprodução do capital.

Este conjunto de aspectos vai constituir a nova modalidade de Estado, que o autor define como Estado *stricto sensu*, onde são criadas e redefinidas instituições com competências e atividades exclusivas, como a distinção entre secretarias de formulação de políticas públicas, agências executivas e agências reguladoras autônomas voltadas para o controle social. Nessa perspectiva, o Estado é o objeto da reforma que passa a adotar instrumentos e mudar as instâncias de decisões a partir de uma lógica do mercado, no sentido de superar os mecanismos que o tornavam ineficiente em suas ações de alavancar as transformações da inserção do país no mercado global. Torná-lo eficiente e produtivo do ponto de vista das elites econômicas e políticas constitui-se a meta. E a solução foi a redefinição do papel do Estado e, na gestão pública, redefinir as fronteiras entre o público e o privado.

Nesse sentido, mais uma vez, o pensamento gramsciano ajuda-nos a compreender que o Estado é um complexo de atividades práticas e objetivas, manejadas pela classe que o dirige, para manter o seu domínio e obter consenso ativo dos governados, o que conduz para a concepção do "bloco-histórico", com conteúdo e forma: "as forças materiais são o conteúdo e as ideologias são a forma, distinção entre forma e conteúdo puramente didática, já que as forças materiais não seriam historicamente concebíveis sem forma, e as ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais" (GRAMSCI, 1999, p. 238). Essas estratégias político-ideológicas, podem ser identificadas como mecanismos de hegemonia das forças dominantes, que se organizam como frações de classe social, para se fazerem representar nos aparelhos do Estado e disseminar uma forma jurídica de controle e ideológica de consenso, apropriando-se privadamente da esfera pública.

Segundo Coutinho (2008), a reforma do Estado fica no campo da restauração daquilo que constitui a essência do capitalismo que é a reestruturação produtiva, em que as relações sociais em todas as suas dimensões são direcionadas pelo mercado e para tanto é necessário desconstruir as conquistas anteriormente alcançadas pela classe trabalhadora. "A luta de classes, que certamente continua a existir, não se trava mais em nome da conquista de novos direitos, mas na defesa daqueles já conquistados no passado" (COUTINHO, 2008, p. 102).

Diante do quadro de enfraquecimento do papel do Estado no tocante às decisões, nos rumos da economia, que refletem na gestão dos recursos e definição do alcance das políticas públicas, o que se vê é uma crescente desqualificação do bem público e uma forte pressão pela privatização do mesmo.

Essas mudanças produziram a reconfiguração das políticas educacionais que passam a ser determinadas por organismos internacionais que veem na educação não só um espaço para a qualificação do trabalhador, mas, um espaço em que as doutrinas neoliberais podem ser trabalhadas para a produção de consenso. Assim, o desenho das políticas educacionais na entrada do século XXI segue as normas e exigências do mercado que resultam das transformações, em que as funções do Estado cumprem o papel de regulador e facilitador do desenvolvimento. O Estado é fortalecido enquanto gerenciador das atividades de caráter social nos moldes da racionalidade da empresa privada, passando a promover a concorrência entre os serviços públicos, obter recursos e controlar gastos sociais e promover o consumo.

2.4.1 A privatização do público e a disputa pelo Estado

Abordaremos a questão da privatização do público como característica de uma determinada forma de governo, mais especificamente a entrada do espaço privado no âmbito do espaço público. As PPPs sintetizam esse movimento alterando a forma da ação governamental no âmbito das políticas públicas.

Tomado de modo genérico, o conceito de privado refere-se à dimensão que congrega o particular, o não estatal, voltado aos interesses do indivíduo, e o conceito de público como representação do coletivo. Estes, devem ser compreendidos como dimensões dialéticas que carregam os antagonismos e o caráter de classe da sociedade e podem ser vistos como o núcleo, em torno do qual, se originam a luta de classes e a luta por democracia. Numa referência a juízo de valor sobre estes termos, tendo em vista a diversidade de sentidos e significados atribuídos, consideraremos nesta discussão o público como dimensão constituída a partir do espaço público ou da esfera pública enquanto lócus de lutas em torno do interesse comum, do coletivo e do universal.

A privatização do público se manifesta no “subsidiamento do capital privado pelo setor público em todos os campos da intervenção do Estado na economia no Brasil” (COUTINHO, 2008, p. 125). O caráter privado do Estado, que está na origem do mesmo, se faz presente de longa data em formas de governo sob a sigla do nepotismo, clientelismo que ainda se fazem

presentes na atualidade, evidenciado numa relação confusa entre o Estado e a sociedade civil, mas que, demarca com clareza a intencionalidade de uma classe em determinar a estrutura das relações sociais.

Em tempos atuais, o fortalecimento do caráter privado, na ação governamental como elemento reordenador e controlador dos recursos e bens públicos, se constitui a face real do neoliberalismo (Oliveira, 1999). A esfera privada representada pelo mercado se apropria das instituições do Estado para ter acesso aos recursos públicos. A intervenção do privado no âmbito do espaço público se apresentado tanto na arena da atuação do governo, como também na arena política e decorre do enfraquecimento e esvaziamento da esfera pública. A capacidade de organização e de negociação da sociedade civil com o capital, no sentido de empreender uma regulação negociada, onde interesses econômicos e direitos sociais se constituem enquanto princípio público se encontra fragilizada pela nova ordem imposta na relação capital-trabalho.

Na esfera da política, a apropriação do público se dá sobretudo na captura da subjetividade através da mistificação que leva à ideia de depreciação e de desnecessidade do público. Nesse sentido, privatização do público é "[...] a apropriação privada dos conteúdos do público e sua redução, de novo, a interesses privados." (OLIVEIRA, 1999, p. 58). Esse mecanismo é visível nas sucessivas crises do Estado que, na verdade, reflete as investidas do capital para se reestruturar no âmbito econômico e assegurar a sua reprodução. Na prática, representou a construção da narrativa do 'Estado falido', que converteu as despesas públicas, as despesas sociais e a gestão, sendo vistas como ineficientes no principal conteúdo, que justifica o privatismo, do qual decorre a implantação de uma política autoritária e centralizadora do Estado.

Para Oliveira, o Estado brasileiro é transformado no principal interlocutor da expansão capitalista a partir dos governos neoliberais de Fernando Collor e FHC, pela negação da classe burguesa em discutir as questões nacionais como inflação e dívida pública no plano da política, preferindo associar-se e submeter-se as imposições da globalização. De outro lado, vê-se o interesse público colocado em segundo plano quando, o que importa, é o interesse do mercado, concretizando-se através da livre negociação nas relações trabalhistas pela redefinição dos direitos sociais e até mesmo pela desconstrução destes. Oliveira (1999) observa que o privatismo é uma característica marcante do Estado brasileiro, diferenciando-o de outras nações, exatamente pela baixa capacidade de hegemonia e de um aparente Estado de Bem-estar que vigorou no período de W*elfare State* e que continuou mesmo com a promulgação da Constituição de 1988.

Na arena da atuação do Estado, os subsídios ao capital privado, para o aumento das taxas de lucro, é talvez a face mais escancarada da privatização do público. De acordo com Coutinho (2008), as empresas têm como finalidade primordial criar as condições para que o capital possa existir e se expandir, encontrando as condições altamente favoráveis que se traduz na redução de impostos, no recebimento de subsídios, de concessões, na exploração de recursos naturais e na disponibilidade de força de trabalho com custos reduzidos. Assim, o orçamento do Estado privilegia o pagamento de juros da dívida pública para assegurar o chamado equilíbrio fiscal, como garantia de ter investimentos de capital das empresas transnacionais em detrimento do atendimento das necessidades sociais da população, tendo como um dos mecanismos a privatização das estatais.

No entanto, a privatização de empresas do Estado concebidas como caras e ineficientes não representa, por si só, o processo de privatização do público. Trata-se de um mecanismo bem mais complexo que se expressa pela subjetivação que compõe a ideologia burguesa, já mencionada, de desqualificação de tudo que representa a coisa pública, que na verdade, reflete uma forma moderna de sustentação da crise do capital. Num contraponto interessante e que tem como objetivo desmascarar essa falácia, o autor coloca assim: "[...] logo, o Estado, nessa aparência, somente se sustenta como uma extensão do privado. O processo real é o inverso: a riqueza pública, em forma de fundo, sustenta a reprodutibilidade do valor da riqueza, do capital privado (OLIVEIRA, 1999, p. 68).

O privado alcança espaços cada vez maiores na arena do público, resultando no estreitamento dos limites entre ambos. Esse movimento tem levado à compreensão falsificada de que a maneira de condução das relações, tendo por parâmetro a organização da empresa privada, resulta na melhora das relações no espaço e no modo de fazer o público. O estreitamento desses limites pode ser percebido na crescente convocação de homens de negócio para comandar altos escalões do Estado e suas instituições, como vice-presidentes, ministros e dirigentes de estatais. Esta relação denominada de 'promiscua', embora sempre tenha existido de forma menos evidente, se mostra em dias atuais muito clara por uma necessidade do capital em demonstrar que "as empresas estatais representam a politização necessária do mercado, a correção da produção de mercadorias pelas mercadorias" (Idem, 1999, p. 70). Visão distorcida que propaga a desvalorização dos trabalhadores do serviço público, a desqualificação e desmoralização da função pública e do funcionário público, descrita como a estratégia perversa do qual resulta este formato de relação entre público e privado.

A intervenção do privado, no âmbito do espaço público, no contexto da globalização, tem como protagonista principal as grandes corporações representadas pelo conglomerado de

empresas que atuam em ramos diversos da economia. Estas corporações criaram uma rede mundial de controle corporativo que domina as transações econômicas e comerciais na cadeia produtiva e impacta a competição do mercado mundial e a estabilidade financeira. Além do poder econômico, exercem também poder político e cultural através de uma estrutura hierárquica qualificada de "nova arquitetura de poder", explicitada com muita propriedade por Dowbor (2017).

> Econômico, pelo imenso fluxo de recursos, maior do que o PIB de numerosos países. Político, pelo da apropriação de grande parte dos aparelhos de Estado. E cultural, pelo fato de a mídia de massa mundial criar, com pesadíssimas campanhas publicitárias, uma cultura de consumo e dinâmicas comportamentais que lhes interessa, gerando boa parte dos problemas globais que enfrentamos (Idem, p. 39).

O poder corporativo se estrutura a partir das conexões financeiras internacionais de empresas, sobretudo, europeias e norte-americanos que se espalham pelo planeta dominando o processo produtivo em ramos diversos desde a indústria automobilística à produção de alimentos. "Elas constituem a dinâmica estruturante mais poderosa na sociedade global moderna" (Idem, p. 55) o que, as tornam, em questão de controle financeiro e de alocação de produtos no mercado, estruturas superiores aos Estados. O poder de concentração corporativa é alcançado por meio das fusões e incorporações. (Idem, 2017). Em caso mais recente pode-se citar o caso da fusão entre as multinacionais Monsanto e Bayer. Nos países em que se estabelecem por parte dos governos locais amplos benefícios, que vão desde concessões, incentivos fiscais, redução de impostos à condição de inserir no poder legislativo seus representantes diretos via financiamento de campanhas eleitorais. O enorme volume de recursos financeiros do qual dispõe essas gigantes, em sua maioria instituições financeiras, leva a novas transformações do sistema financeiro mundial criando os paraísos fiscais que indica a prática de fraudes e corrupção.

No campo da disputa política e da representação de interesses, o que está em jogo é captura do poder político. O poder corporativo criou formas de penetração e cooptação da esfera pública transformando-se em poder político articulado. No Brasil segue uma forma de fazer política segundo um padrão "liberal corporativo" ou "pequena política", onde [...] a vida econômica é deixada ao livre jogo do mercado o conflito de interesses é também resolvido numa espécie de mercado político [...]" (COUTINHO, 2008, p. 137). Essa dinâmica de pressão das corporações se encontra presente no amplo arcabouço das relações sociais tornando-se um poder sistêmico. Dowbor levanta diversos aspectos que abarcam o poder sistêmico: a) expansão dos *lobbies* tradicionais; b) financiamento direto de campanhas políticas; c) a captura da área jurídica; d) controle de informação; e) controle do ensino e das publicações acadêmicas; f)

erosão da privacidade; g) apropriação dos governos pelo endividamento público (DOWBOR, 2017, p. 116-127).

Nessa correlação de forças, a classe trabalhadora e a representação de grupos minoritários se encontram em grande desvantagem porque a mobilização em torno das pautas de interesse do capital consegue atrair um conjunto de defensores no legislativo bem mais articulado do que o conjunto representativo das pautas da classe trabalhadora, o que se deve, ao interesse corporativo de grupos específicos. Movimento que se traduz de forma explicita na compra de deputados e senadores via financiamento de campanhas para atuarem na aprovação de demandas voltadas aos seus negócios e empreendimentos econômicos visível na disputa política eleitoral.

Por outro lado, a hegemonia burguesa buscou enfraquecer as organizações que no passado foram importantes atores na firmação de direitos da classe trabalhadora como a CUT, MST E CPT. A perda da capacidade de enfrentamento das reformas incidiu fortemente sobre os direitos conquistados e se deve a mudanças na forma das representações dos movimentos sociais se relacionarem como o Estado e se submeterem a colaborar com o projeto neoliberal em curso, o que resultou na reforma sindical e na flexibilização das leis trabalhistas.

A falência do Estado deve ser compreendida como armadilha, porque o que está em disputa são os aparelhos do Estado. A narrativa da falência sinaliza a disputa do Estado e dos recursos públicos pelo setor privado. A sociedade de mercado necessita de se apropriar de um espaço maior no próprio estado para levá-lo a tomar a forma do capital. Desta forma há perda de sentido da distinção entre público e privado.

2.5 **O redesenho das políticas educacionais no contexto da reconfiguração da relação entre o público e o privado**

Os desdobramentos da agenda neoliberal, na segunda metade do século passado, levaram ao seu desgaste com grandes danos sociais. O fracasso das reformas neoliberais ditadas pelo Consenso de Washington, desse período, aplicadas a economia no Brasil pelos governos desenvolvimentistas de José Sarney e o desenvolvimentismo ultra neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, propiciaram as condições para que a sociedade rejeitasse esse projeto exigindo reformas o que veio a ser concretizado com as eleições de governos progressistas no Brasil e na maioria dos países da América Latina no início deste século.

A política econômica e social dos governos Lula e Dilma se configura como Novo Desenvolvimentismo ou Neodesenvolvimentismo[22], que analisado sob perspectivas teóricas diversas, levou ao debate que envolveu a seguinte questão: o projeto político, econômico, geopolítico e social desses governos, representou uma ruptura com o projeto neoliberal ou a sua continuidade e aprofundamento?

No Neodesenvolvimentismo o papel do Estado sofre as influências do pensamento tanto de tendência liberal (ortodoxa) quanto de tendência keynesiana (heterodoxa), (FIORI, 2011). Fato que o torna, simultaneamente, fortalecido ou enfraquecido dependendo das circunstâncias determinadas pelo movimento realizado pelo capitalismo conjugadas às forças sociais, dentro das especificidades de cada realidade econômica e social. Forte e eficiente na aceleração do crescimento econômico atendendo as demandas do mercado.

Nesta perspectiva, a econômica, embora estivesse focada na abertura ao capital externo e ao mercado globalizado, passa a ser objeto de maior intervenção do Estado. A relação entre Estado e o mercado na configuração da política difere da implantada no neoliberalismo da década de 1990. O Estado adquire certa autonomia de interferir e regular o mercado, no sentido de promover um ambiente propicio ao investimento e a produtividade das empresas bem como, garantir um determinado nível de bem-estar social no intuito de diminuir a desigualdade social e preservar os preceitos democráticos de garantia de segurança, a liberdade individual e a garantia dos contratos.

De acordo com Fiori o Neodesenvolvimentismo constitui uma terceira via que propõe um equilíbrio na correlação de forças entre o mercado e o Estado.

> [...] propostas macroeconômicas absolutamente ecléticas, e que se propõem fortalecer, simultaneamente, o estado e o mercado; a centralização e a descentralização; a concorrência e os grandes campeões nacionais; o público e o privado; a política industrial e a abertura; e uma política fiscal e monetária, que seja ao mesmo tempo ativa e austera (FIORI, 2011, p.02).

No quadro de um projeto neoliberal a educação deve qualificar para o mercado de trabalho. As políticas educacionais redesenhadas por uma perspectiva estritamente mercantil, está a serviço da formação de grandes massas de trabalhadores colocadas à disposição do

[22] De acordo com Pereira (2016), o novo desenvolvimentismo se configura um novo formato de capitalismo veio substituir o desenvolvimentismo clássico que vigorou no período de industrialização do país e que entra em crise nos anos 1970. O desenvolvimentismo clássico abandona o projeto de industrialização iniciado nos anos 1940 e adota o modelo neoliberal de condução da economia focalizando na desestatização, privatização e desregulamentação, seguindo as orientações do Consenso de Washington na segunda metade da década de 1980 que estava ancorado sobretudo no problema da dívida externa e estagnação da economia e inflação. O Novo desenvolvimentismo se concretiza pela associação direta entre o Estado e o mercado, no sentido de garantir as condições de expansão do capital, que no plano macroeconômico se realiza pela abertura ao capital externo com a globalização.

mercado. “Corresponde à reestruturação produtiva compreendida como “disponibilização do trabalho para o capital” e, ao mesmo tempo, do disciplinamento da força de trabalho nas novas condições de expropriação e na nova escala da concentração de capitais” (FONTES, 2008**,** p.11).

O projeto neodesenvolvimentista implementado por governos progressistas no Brasil é concebido, na interpretação de um grupo de autores (SADER, 2009; BELUZZO, 2013 POCHMAN, 2013), como um projeto de oposição ao neoliberalismo. As análises partem do pressuposto de que a crise do neoliberalismo moveu forças sociais e políticas que exigiram outro projeto político-social interpretado pós-neoliberal. Compreendem-no como um período de Estado de bem-estar social viabilizado com a eleição de governos progressistas de militância no campo da esquerda na América Latina na entrada do século XXI. Sob essa ótica, a eleição de Lula, no Brasil em 2003, representou uma conquista política das massas que significou o rompimento com o projeto neoliberal, e onde a ação governamental se compromete em conduzir a economia tendo por foco atacar a questão das desigualdades sociais.

Para Sader (2009), a ampliação da democracia política, a redistribuição da riqueza e a ampliação da igualdade social representaram avanços históricos compatíveis com um projeto de sociedade pós-neoliberal. Inovações expressas na participação dos movimentos sociais de esquerda nas estruturas de governo através dos comitês de representações de trabalhadores, mulheres, indígenas, camponesas e minorias, que encamparam frentes e movimentos de disputa pela gestão do Estado, no tocante à fiscalização dos recursos financeiros e à construção e implementação de políticas públicas. Houve o fortalecimento do Estado como regulador das relações entre o Estado e a sociedade, através da contenção de privatizações e o fortalecimento de órgãos públicos e estatais; ações de incentivo à economia, políticas sociais redistributivas através de medidas de queda dos juros e incentivos à produção industrial e concessão de créditos à população como mecanismo de aquecimento do comércio e projeção à política externa do país.

Nesse sentido, Pochmann (2013), afirma que o Brasil retoma as condições econômicas e políticas que lhe conferem a possibilidade de retomada do Estado de bem-estar social garantidas pela Constituição Federal de 1988 e, interrompido pelo período de vigência do projeto neoliberal. Na análise deste autor, houve a recuperação do papel do Estado no reposicionamento das políticas públicas, o crescimento econômico e a redistribuição de renda, que, elevou o padrão de vida da classe situada na base da pirâmide social como fatores determinantes para o processo de superação do subdesenvolvimento. As mudanças decorrem

das políticas macroeconômicas internas de planejamento e investimentos, da Política de Desenvolvimento Produtivo (PDP) e do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)[23].

Entre as medidas na área social destacam a implantação dos programas de transferência de renda para a população em situação precária, as quotas raciais e sociais nas universidades e no serviço público, a extensão dos direitos trabalhistas às empregadas e empregados domésticos, a recuperação do salário mínimo. Neste ponto, as reformas são vistas como extraordinários avanços que refletem uma significativa melhoria das condições de vida dos setores populares, mudando a fisionomia social do país, elevando a imagem do Brasil perante os brasileiros e perante o mundo (SADER, 2009). Destacam a manutenção e ampliação no governo de Dilma Rousseff das políticas internas implantadas por Lula, dentre elas os programas "Bolsa Família" e o programa "Minha Casa Minha Vida". Mesmo num contexto de estagnação econômica, influenciada pelo contexto internacional, produziram avanços na área social, tirando o Brasil do mapa da fome e da miséria.

Reconhece-se que houve mudanças robustas na área educacional no sentido de torná-la um aspecto importante da política social, instituindo-a como espaço privilegiado de promotora da mobilidade social e da inclusão social. Assegurar o direito à educação constitui-se o foco das políticas educacionais visto como um grande avanço em relação aos governos neoliberais da década de 1990, sendo considerada como política pública fundamental na construção da democracia. Entre as iniciativas cabe mencionar e destacar a ampliação da obrigatoriedade escolar de 8 para 9 anos no ensino fundamental. Sendo obrigatória na faixa etária de 7 a 14 anos para o ensino fundamental; obrigatória na educação infantil para crianças de 4 e 5 anos; houve também a ampliação em relação ao Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Iniciativas direcionadas ao alcance da universalização da educação primária elevando a taxa de escolarização da faixa etária de 7 a 14 anos que era de 81,2% em 1990, para 97,7% em 2012 (IPEA, 2014, p. 39).

---

[23] "Pelo lado da PDP, o país vem fazendo uma intensa reestruturação patrimonial nos setores privado e estatal, sobre o uso dos recursos públicos e o reposicionamento dos fundos de pensão das empresas estatais. Liderado pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), o país forma também suas grandes corporações transnacionais (nas áreas de construção civil, alimentos, energia, siderurgia e transporte, entre outras), cujo objetivo e se recolocar no espaço restrito da ultra monopolização da competição capitalista mundial, guiada por não mais do que quinhentas corporações transnacionais. Na perspectiva do PAC, coloca-se o planejamento estratégico de concentrar recursos públicos na reconstituição da infraestrutura econômica e social, abandonada pelo neoliberalismo e depauperada por mais de duas décadas de desinvestimentos. Nos setores de energia (elétrica, fóssil, eólica), de saneamento e habitação popular e das ferrovias, aeroportos, portos, estradas, tecnologias, entre outros, a roda da economia começou a se movimentar, com importantes impactos regionais e locais derivados da volta dos grandes projetos nacionais de reforço a integração nacional" (POCHMANN, 2013, p. 153-154).

Como aferidor da qualidade do ensino, o IDEB apontou uma série histórica de elevação do desempenho escolar nas avaliações de língua portuguesa e matemática iniciado em 2005, que era de 4,4 nos primeiros anos do ensino fundamental; elevando para 5,2 nos anos iniciais e 4,7 nos anos finais .Os dados acima demonstram um esforço em alcançar a universalização do ensino fundamental, que está diretamente relacionada à adoção de políticas públicas como o Programa Mais Educação, uma proposta de ampliação da jornada escolar voltada para a educação integral e do aumento de recursos e investimentos através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental (FUNDEF) como mecanismos de distribuição de recursos às unidades escolares. Na área de investimentos foi criado também o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA).

Em termos de política de valorização docente foi instituído o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios (PSPN). O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e o Profuncionário, como planos estratégicos de formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação dentro da política nacional de formação dos profissionais do magistério da educação básica. Estudos e pesquisas apontam que os investimentos e o incremento de políticas na área da educação conjuntamente com outras políticas sociais como o Programa Bolsa Família, PROJOVEM e o Primeiro Emprego contribuíram consideravelmente para a promoção de políticas sociais mais justas que impactaram positivamente reduzindo a taxa de miséria e pobreza dos segmentos economicamente mais vulneráveis da população brasileira nos dez anos de mandato de Lula e Dilma.

A crítica a este modelo de políticas sociais a associam ao projeto da terceira via que substitui os dois modelos anteriores, referindo-se ao nacional-desenvolvimentismo da década de 1950 e o neoliberalismo da década de 1990, representando um novo formato de acumulação capitalista no país, identificado como social-liberalismo (CASTELO, 2012; BOITO, 2016-2018; FIORI, 2011). Os referidos autores comungam da visão de que o projeto progressista não conseguiu enfrentar política e economicamente as estruturas de poder herdadas do neoliberalismo dos governos anteriores, aspecto considerados impeditivos para as mudanças necessárias à ampliação da democracia e da justiça social.

Para Castelo (2012), o neodesenvolvimentismo resulta de uma dupla movimentação na política: de um lado a classe dominante procura se readequar para restabelecer a sua supremacia, superando o desgaste sofrido com a política neoliberal, e o faz permitindo algumas

mudanças no tocante a questão social; de outro, pela mobilização política antineoliberal que veio a destituir os governantes alinhados ao neoliberalismo no início do século XXI na América latina. Segundo Boito (2016), o neodesenvolvimentismo se configura como disputa entre duas frações da classe burguesa pelo controle da economia da política social e da política externa, a burguesia interna policlassista e a burguesia neoliberal ortodoxa que apoia o grande capital internacional. Entendendo serem, os avanços em termos sociais, concessões da fração da burguesia que apoiam o neodesenvolvimentismo atendendo, em parte, as reivindicações da classe trabalhadora.

Este autor defende a ideia de que a partir da eleição do Lula foi constituída uma frente política ampla e policlassista liderada pelo PT, cuja característica principal, é uma espécie de pacto que promoveu a aproximação de frações da classe dominante com a classe trabalhadora. Fato este que levou a fração dominante a permitir concessões optando por atender, em partes, as reivindicações dos trabalhadores, até mesmo a participação direta no poder. Por muitas mediações, este fenômeno explica a adesão e a obtenção do consenso de frações da classe trabalhadora em torno das PPPS, uma das faces da implementação do neodesenvolvimentismo no Brasil.

> O conflito salarial, que é um conflito econômico opondo empregados e empregadores, não deve obscurecer a unidade política de ambas as partes em torno de objetivos políticos comuns. Os sindicatos de trabalhadores têm representantes seus, ao lado dos representantes do grande empresariado, em muitos organismos consultivos do governo. Têm sido frequentes, também, as campanhas conjuntas organizadas por associações de grandes empresários da indústria e pelas centrais sindicais para pressionar o governo a dar proteção para a indústria local e baixar a taxa de juros da economia (BOITO, 2018, p. 110).

No entanto, ao longo do governo, fica evidente que a política econômica prioriza os interesses da grande burguesia que na frente desenvolvimentista é representada por diversos setores de capital nacional – mineração, construção civil, agronegócio, bancos privados e estatais. Estes setores concentram suas reivindicações de favorecimento e de proteção do Estado na concorrência como o capital estrangeiro. A classe trabalhadora urbana e o campesinato se fazem presentes de forma mais organizada na frente neodesenvolvimentista fazendo com que o governo atendesse em parte suas reivindicações.

Nesse sentido, há a compreensão de que a política de Lula e Dilma não eliminou os pilares do modelo capitalista neoliberal, mas tomaram medidas para atenuar os efeitos dessa política sobre o crescimento econômico através de uma maior intervenção do Estado na economia. Consideradas reformas superficiais, os programas de transferência de renda são vistos como instrumentalização da pobreza em benefício do fortalecimento das relações de exploração, "(...) transformando a luta social contra a miséria e a desigualdade em um problema

de gestão das políticas públicas" (BRAGA, 2010, p.08). Braga (2012), afirma ter havido uma despolitização da questão da pobreza e da desigualdade por meio do aumento constante do consumo popular, fornecendo elementos morais para um discurso mistificador de que as barreiras da divisão de classes e as desigualdades estariam sendo superadas. Já para Alves (2013), os governos pós-neoliberais de Lula e Dilma permitiram que o poder da ideologia do capital assumisse proporções ampliadas na vida cotidiana do Brasil, e não alteraram a dinâmica sociometabólica do novo capitalismo flexível, mas, pelo contrário, a impulsionaram de forma sistêmica. As críticas são direcionas também, às reformas educacionais que consideram não terem atacado, de forma efetiva, os graves problemas da educação, mas que, serviram para favorecer a formação de consensos nos governos Lula e Dilma, que na verdade, representam uma ameaça à educação pública.

Na concepção de Leher (2005), a adesão incondicional à política do Banco Mundial, cujo objetivo era moldar uma determinada governabilidade em detrimento da difusão de conhecimento. Esse se constitui o principal fator de regressividade da educação pública, e decorre de alguns consensos formatados na política educacional do governo Lula como o padrão de financiamento[24] irrisório considerado insuficiente para alavancar as reformas estruturais como investimentos na expansão do ensino, incremento em salários, qualificação docente e a iniciativa de expansão do ensino superior, alocando recursos públicos no setor privado através de financiamentos e programas de bolsas (PROUNI e FIES) incrementando o mercado educativo.

> Com efeito, a modernização do MEC coincide no fundamental com as agendas do Banco Mundial, do BID e da Cepal para as instituições de educação superior públicas: racionalização do acesso não por medidas universais, mas por cotas; programas de estímulo à docência por meio de gratificações por produtividade; avaliação padronizada da "qualidade" (Exame Nacional de Desempenho) inspirada na teoria do capital humano; vinculação entre os planos de desenvolvimento institucional (estabelecidos com a participação empresarial), avaliação (Sinaes) e financiamento (financiamento por meio de contratos); direcionamento do "mercado educativo" da instituição para o âmbito regional, e associação linear e estreita entre eficiência acadêmica e pragmatismo universitário. Em suma, o Banco difunde um posicionamento ideológico de modo a conformar a universidade pública em um setor mercantil balizado pelos valores neoliberais (LEHER, 2005, p. 6-7).

Em sua análise, o autor chama a atenção, sobretudo, para o sentido das reformas e inovações na área educacional vistas como uma maquiagem, uma vez que não atingem as questões estruturais que estão na origem dos velhos e graves problemas da educação no país, configurando-se como medidas que atendem os interesses do capital e do sistema financeiro.

---

[24] Refere-se ao patamar inicial de 4,0% do PIB destinado ao conjunto da educação pública que no decorrer do governo foi ampliado tendo alcançado 6,1 em 2011, não atingindo os 7% do PIB, conforme previsto no PNE.

As metas de universalização da educação pública proclamadas pelo governo são consideradas apenas uma retórica que não se concretiza, uma vez que, as políticas seguem as orientações de organismos que representam entidades empresariais, como é o caso do movimento Compromisso Todos pela Educação, empenhados em ajustar a educação básica aos seus objetivos de classe.

Segundo Leher (2010), a melhoria dos indicadores acima, destacados no tocante à ampliação de vagas e de alocação de recursos, é "uma expansão para menos", por considerar as deficiências, em termos de recursos alocados através do FUNDEB e FUNDEF um valor do custo aluno insuficiente para garantir uma educação de qualidade e uma política de valorização do magistério. Ademais, o deslocamento dos meios e fins da educação para a esfera empresarial constitui-se em ameaça ao projeto de uma escola unitária e democrática. Argumentando no mesmo sentido, Martins & Neves (2015) observam que o modelo de políticas educacionais está voltado sobretudo para a formação de consensos, objetivando manter o *status quo* baseado na lógica do empreendedorismo e da responsabilidade social como mote da inserção empresarial na escola pública reduzindo o papel do professor a mero entregador de conhecimentos.

Talvez, uma das críticas mais contundentes ao governo Lula, no que se refere aos rumos que tomou em seu conjunto à política implementada no primeiro governo (2003-2006), encontra-se na análise de Francisco de Oliveira. Numa primorosa análise a primeira questão a ser colocada vai ao sentido de afirmar que o projeto neoliberal se manteve inalterado, contradizendo o projeto político-ideológico do partido que o elegera. Fato que se deve ao não enfrentamento do grande capital e a continuidade e o aprofundamento de um modelo econômico, em que a financeirização e a especulação asseguram a acumulação de capital. Há a apropriação do Estado como financiador da iniciativa privada e instrumentalizador de políticas de controle social, como questões macro que mantêm a estrutura do velho, afirma o autor.

> Com superávits primários estratosféricos, com políticas assistencialistas de funcionalização da pobreza, com autonomia e independência do Banco Central, com reforma da Previdência, com redução de auxílio-doença, com alto desemprego e "trabalho informal" em expansão. Isto é, a política policial fazia o acordo entre as formas do Estado e o estado das relações sociais. Se não havia emprego formal (estado das relações sociais), a forma que o Estado encontrava para dar conta dessa ausência era a precariedade, a transformação da exceção em regra, com programas como Primeiro Emprego e Bolsa-Família. Se não havia recursos para a construção de habitações, utilizava-se o mutirão, a exceção da cidade, como política estatal de habitação (OLIVEIRA, 2016, p. 01).

O autor identifica, no primeiro governo Lula, alguns fundamentos econômicos, políticos e culturais que seriam indícios dos efeitos politicamente regressivos daquela administração. A regressão decorre da opção por construir um governo de coalisão e de distribuição do poder,

que resultou numa frente ampla de apoio no congresso para a implementação das reformas e, de uma forma específica de gestão combinado mudanças e permanências sem um enfrentamento da pauta neoliberal que o autor em sua crítica denominou de "Hegemonia às avessas" (OLIVEIRA, 2010). O projeto neodesenvolvimentista do governo Lula, segundo esta análise, representa um retrocesso marcado por contradições porque se inicia firmando um pacto com a burguesia, representada pelas velhas oligarquias fundiárias e empresariais, que continuariam a ditar as regras na economia e limitando as reformas no campo social.

As reformas, por um lado, levaram a queda dos juros e a elevação da capacidade de consumos das classes mais baixas, que serviu para alavancar a indústria e o comércio, mas, por outro lado, manteve-se a política de dependência da expansão do mercado mundial de comercialização das commodities do agronegócio, dando continuidade da política neoliberal. Fatores estes, que somam a favor da interpretação que demarcam posições convergentes na seguinte questão: o governo Lula distancia-se do projeto político e social do Partido dos Trabalhadores, implementando ajustes fiscais, reforma da previdência e políticas sociais focalizadas, sem, contudo, promover as reformas estruturais que permitiriam a consolidação de um projeto social de superação dos problemas provocados pelo longo ciclo neoliberal.

> A caracterização do ciclo neoliberal não reside apenas, nem exclusivamente, nas formas e opções da política econômica geralmente conservadora e sob a égide de políticas monetárias recessivas e políticas fiscais ortodoxas. Talvez seja no plano social que o neoliberalismo fique marcado como um período único na moderna história brasileira, na história de média duração, desde 1930. De fato, é a política antirreformas sociais, antirregulacionistas, antidireitos do trabalho e direitos sociais em geral que marca o neoliberalismo. De resto, completamente dentro do paradigma neoliberal *urbi et orbi*. (OLIVEIRA, 2016 *in* SADER, 2016, p. 01).

O modelo de Estado neodesenvolvimentista consiste numa prática de dominação que tem como pilares fundamentais reformas que viabilizaram a hegemonia do capitalismo globalizado. As práticas que expressam essa intencionalidade se deram em duas frentes, sendo uma os programas sociais de transferência de renda implementados nos governos Lula e ampliados do governo Dilma, cujo objetivo era alavancar o consumo; Fator que Francisco de Oliveira (2010) interpreta como sendo uma despolitização da pobreza e da desigualdade ao tratá-las como uma mera questão administrativa solucionável dentro de um sistema capitalista. E em outra frente a cooptação dos movimentos sociais e da organização da sociedade civil, quer pela participação dessas lideranças com cargos no governo, quer pela dependência financeira despendida pelo governo à essas organizações.

Sendo assim, a inversão que o termo "hegemonia às avessas" preconiza, refere-se a uma aparente dominação exercida pela classe dominada que tem papéis definidores nos espaços

políticos em que fornecem a direção moral dos rumos da sociedade, aparências que se confunde com uma reforma comandada pela classe dominada, mas que na verdade revelam ser concessões da classe dominante como parte da construção da sua ideologia.

Nesse sentido, esta forma de governo revela ser uma nova dominação que mantém e aprofunda as estruturas capitalistas pela via passiva expressa na equação "força + consentimento".

> Nos termos de Marx e Engels, da equação "força + consentimento" que forma a hegemonia desaparece o elemento força. E o consentimento se transforma em seu avesso: não são mais os dominados que consentem em sua própria exploração; são os dominantes – os capitalistas e o capital, explicite-se – que consentem em ser politicamente conduzidos pelos dominados, com a condição de que a "direção moral" não questione a forma da exploração capitalista. (OLIVEIRA, 2010, p. 27).

Se considerarmos que o projeto social colocado em prática nos governos identificados como progressistas, de vinculação ao pensamento de esquerda, não conseguiu abandonar por completo o ideário neoliberal, e que, na análise de alguns autores, esse ideário teria levado ao aprofundamento das relações capitalista no sentido de mantê-lo inalterado na sua essência. Torna-se fácil aceitar a tese de que as mudanças que ocorreram se deram no contexto de algumas concessões feitas pela classe dominante à classe trabalhadora para a manutenção da hegemonia. Os aspectos e mediações apontadas corroboram para a compreensão de que, na perspectiva do Neodesenvolvimentismo, a valorização da educação é um discurso forte, no sentido de tornar-se o suporte decisivo para o desenvolvimento e como qualificadora de mão de obra para o mercado de trabalho redefinido no contexto das transformações dos meios de produção associada às transformações tecnológicas.

Desta forma pode-se concluir que o neodesenvolvimentismo trata-se de um neoliberalismo reformado de renovação do capitalismo, que mantém inalterados os aspectos que constituem a sua essência, o seu núcleo duro, que é o de assegurar a posição e o controle de classe dominante e dirigente tornando-se necessário reconstruir o padrão de sociabilidade configurando-se como novas estratégias de hegemonia. Essas novas estratégias consistem em remodelar o papel da educação colocando-a no centro das discussões e apresentando-a como parte da solução de problemas sociais, fato este que levou a uma mobilização a nível mundial comandada por organismos internacionais representantes do capital.

2.6 **O protagonismo dos organismos internacionais na definição das diretrizes educacionais sob a ótica da teoria do capital humano e da teoria do capital social**

Neste tópico, os argumentos contribuem no sentido de demonstrar que as reformas no campo de políticas públicas para a área educacional, no contexto neoliberal, contam com a intervenção direta de organismos internacionais associados a setores industriais e comerciais no estabelecimento de diretrizes e princípios que orientarão as práticas e as metas para essa área. E numa perspectiva crítica apontar as articulações que resultam na viabilização de um projeto que visa à privatização da educação, e tem os princípios fundamentais, as ideologias do capital humano e do capital social. O objetivo é evidenciar as mediações e contradições da atuação empresarial no meio educacional, considerando que estes compõem o aparato político-ideológico do capital, que encontra nos organismos internacionais a sua representação. O Banco Mundial e a Unesco são os grandes agentes mediadores entre o capital e as economias dos países colaboradores. Entende-se que suas formulações e orientações para a elaboração de políticas educacionais são estratégias político-ideológicas para a construção de hegemonia.

Cabe ressaltar que, as duas categorias se constituem em princípios de uma teoria e de uma concepção de educação oposta à perspectiva da educação para a formação humana. A educação, pensada e concretizada na perspectiva da formação humana, tem a centralidade do processo educativo ancorada na promoção humana. Promoção expressa na liberdade e capacidade do sujeito de ser agente de transformação da realidade (SAVIANI & DUARTE, 2010). Parto da tese de que historicamente a escola e a educação são instrumentos pelos quais são transmitidos os valores, as ideias que representam os interesses de determinada classe social. Nesse papel, ela é convocada a desempenhar a tarefa de moldar o indivíduo às exigências que a ordem social daquela sociedade requer. É deste fato que se depreende a ideia de conceber a escola como instituição por excelência criada pelo Estado como aparelho privado de hegemonia. Sob esta ótica, a educação tem outra importante função, a de ser mediadora de relações contraditórias presente no movimento do real, como elo que mantém a ordem social. A relação entre mediação e educação é clarificada por Cury (1985).

> Através da categoria de mediação, a educação se revela como um elo existente capaz de viabilizar uma estruturação ideológica para um determinado modo de produção, que, por sua vez, tende a assegurar a dominação de classe pela hegemonia. Em outros termos, ela é um momento mediador em que se busca e onde se pretende a direção ideológica da sociedade. Essa direção, quando exercida pela classe dominante, visa impedir que os antagonismos de classe existentes no modo de produção adquiram o nível de conceituação (1985, p. 66).

O Estado, em sua função educativa, delega à escola o papel de conduzir intelectualmente e moralmente a sociedade na articulação e construção da consciência política coletiva, que nada mais é do que concretizar via educação uma concepção de mundo que expressa os interesses da

classe dominante, representados por instituições que Gramsci denominou de aparelhos privados de hegemonia e consenso.

Sob este prisma, as reformas educacionais implementadas, a partir do início deste século, devem ser compreendidas tomando-se por base a dinâmica do processo de desenvolvimento capitalista, o que implica em considerar a discussão sobre a relação entre a estrutura econômico-social e a educação. O atual estágio do capitalismo comporta uma estrutura e uma dinâmica que se alimenta de bens e serviços produzidos e obtidos através do mercado, e encontra na maximização e flexibilização[25] das relações de trabalho as condições de mascarar os efeitos contraditórios do capital e garantir a expansão e hegemonia do mercado (ALVES, 2013). Esta dinâmica, associada ao projeto neoliberal se incumbe de colocar em movimento uma reestruturação do capital que leva a transformação das relações sociais, rompe com a solidariedade do trabalho ao adotar os recursos tecnológicos e o protagonismo da máquina e a qualificação do trabalhador no espaço de trabalho, mudando a relação do capital com o trabalho produzindo novas sociabilidades (HARVEY, 2008).

Nesta configuração, os conceitos de capital humano e capital social nos ajuda a compreender a relação orgânica existente entre mudanças nos instrumentos de produção com mudanças na escolarização dos sujeitos, que os programas e projetos educacionais formulados pelos organismos internacionais expressam e desempenham no contexto do capitalismo contemporâneo. Esses conceitos tornam-se elementos estruturantes na construção das diretrizes impostas aos sistemas educacionais dos países de economia dependente. Portanto, a reformulação das políticas educacionais prioriza a formação de um trabalhador moldado por um pensamento economicista da educação, para promover habilidades e competências exigidas pelo mercado. Uma educação nos limites e restrita aos objetivos do mercado e do projeto de desenvolvimento, na mesma medida em que força a redução da participação do Estado na oferta e manutenção da educação.

A utilização dos conceitos de capital humano e capital social como princípios norteadores das políticas públicas constituem o arcabouço político-ideológico de

---

[25] De acordo com Giovanni Alves (2013), o trabalho flexível com a finalidade de maximização do lucro impõe-se como principal característica do novo mundo do trabalho. Os dois conceitos se encontram associados a nova dinâmica de reprodução capitalista (reprodução ampliada), que requer a reestruturação da relação capital-trabalho levando à exploração da força de trabalho ao seu limite máximo. Para Fontes, (....)a flexibilização consiste na "expropriação *contratual*, ou a tendência à exploração da força de trabalho desprovida de vínculos geradores de direitos, como o trabalho por venda de projetos, a constituição de empregadores de si mesmo, como as "pessoas jurídicas" singulares; a quebra da resistência tradicional dos trabalhadores ligada historicamente à sua unificação em grandes espaços pelas operações de desterritorialização; as flexibilizações de contrato, precarizações e assemelhados, todas elas agindo no sentido da expropriação da nova capacidade cooperativa dos trabalhadores através de segmentações implementadas por novas tecnologias de controle hierárquico distanciado, etc. (FONTES, 2010, p. 58).

aperfeiçoamento dos mecanismos de conservação da coesão social. Os dois conceitos estão ancorados em um núcleo ideológico comum, que é o de reformar o capitalismo atribuindo papel central à educação, o de formar indivíduos aptos para ingressar no mercado de trabalho em detrimento de uma formação integral de preparação para o exercício da cidadania.

No bojo das transformações que tem como fundamento a reestruturação do mundo do trabalho, a educação ganha maior visibilidade como principal instrumento de inserção do indivíduo no corpo social. Sua efetiva participação na transformação da sociedade, fato este que exigiu por parte do Estado, políticas de ampliação do acesso e da garantia de permanência de um número cada vez maior de pessoas submetidas ao processos educacionais, traduzindo-se no discurso da democratização da educação enquanto um direito social. Apontando para esta necessidade, o trecho abaixo, é revelador no que diz respeito aos rumos dados às políticas educacionais na última década.

> Em primeiro lugar, os governos Lula e Dilma concretizaram uma política nacional de educação, superando as políticas espetaculares, que sobreviveram em várias regiões do país, no contexto de um projeto de desenvolvimento voltado à emancipação das pessoas e ao fortalecimento da democracia. Os governos do Brasil, de 2003 para cá, trataram efetivamente da educação como direito, o que implicou o estabelecimento de políticas para todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, destaca-se a educação básica – em parceria com estados e municípios e em diálogo com os vários setores representativos da sociedade civil na área da educação (FONSECA & FAGNANI, 2013. p. 30-31).

Mudanças essas, que se encontram no movimento da sociedade civil organizada dos meios empresariais, articulados com as orientações dos organismos internacionais nas figuras do FMI e do BM, atuando enquanto verdadeiros aparelhos privados de hegemonia da burguesia mundial. Estes atores se associam ao Estado enquanto fomentadores e promotores de políticas públicas fundamentadas nas teorias do capital humano e do capital social, concebendo o investimento em educação como incremento para a competitividade global. Nesse contexto, são redefinidas as funções atribuídas à educação onde, sistema produtivo e processo educativo se conectam diretamente privilegiando os interesses do capital.

O protagonismo dos organismos internacionais em estabelecer novas diretrizes aos processos educativos está diretamente ligado à intervenção de países centrais na economia de países periféricos. A cooperação internacional no âmbito educacional e, sobretudo, no ensino fundamental vem sendo firmada no Brasil e na América Latina desde a década de 1950 com os acordos MEC-Usaid e membros associados da Unesco num contexto em que havia a necessidade de adequar a educação a uma nova fase do processo de internacionalização do capital, redirecionando as políticas educacionais para o foco do crescimento econômico. Nas décadas posteriores, essa ajuda tem como foco a construção de uma agenda global para a

educação, voltada para a universalização da educação básica, a superação do analfabetismo e a melhoria da qualidade da educação, agora, num contexto da necessidade de combater a pobreza e a desigualdade crescente nessas regiões do planeta. Processo que se inscreve no contexto das transformações e exigências do mundo globalizado, mas está diretamente associada à ajuda financeira concedida a estas economias a partir da crise da década de 1980. A submissão desses países às políticas dos órgãos internacionais se materializou através de reformas educacionais que objetivavam a uniformização dos sistemas educacionais alinhadas com a ideologia da globalização.

A partir daí, o Banco Mundial e FMI puderam impor às sociedades vulneráveis os mecanismos pelos quais iriam realizar sua dominação, submetendo-os entre outras medidas, ao ajuste fiscal que se traduziu na retirada de recursos das áreas sociais e das demais reformas estruturais necessárias como exigências para a manutenção das ajudas financeiras. Dentre as principais exigências que motivaram a reforma estão: a prioridade à educação básica; melhoria da qualidade e da eficácia da educação; a criação de mecanismos de avaliação acompanhamento da qualidade da educação; a descentralização de recursos destinados à educação; destinação de recursos públicos e maior espaço para a atuação dos setores privados e de organismos não-governamentais como agentes ativos no terreno educativo.

Na compreensão da educação enquanto instrumento de produção de capital humano, esta cumpre o papel de produtora de capacidade de trabalho e potencializadora de renda, em que a ação pedagógica se restringe ao aperfeiçoamento técnico para o mercado de trabalho como fator de desenvolvimento econômico (FRIGOTTO, 2010). Já na interpretação da educação enquanto capital social tende a ser direcionada ao combate dos problemas sociais agravados pelas contradições do capital como o agravamento da pobreza e da desigualdade social. No entanto, ambos os conceitos se revelam bases de conhecimento que comungam em torno de interesses da classe dominante, em levar adiante as reformas estruturais e os ajustes conjunturais para se inserir num novo ciclo de desenvolvimento do capital e também para minimizar os conflitos com as classes subalternas surgidos com os efeitos das mudanças.

A formulação do conceito de capital humano surge por volta da década de 1950, no Brasil, conjugado ao processo de desenvolvimento e industrialização demandado pelas relações capitalistas. Nesse contexto, o conceito se apresenta como elemento explicativo do desenvolvimento e da equidade social e, como uma teoria da educação. De acordo com Frigotto (2010), tem um caráter circular, concebe a educação como determinante do desenvolvimento e de distribuição de renda, que por sua vez, atribui ao fator econômico a condição de acesso, permanência e rendimento escolar, estabelecendo o nexo entre avanços educacionais e

desenvolvimento econômico. Nessa visão, a educação torna-se um recurso humano potencializador de capacidades individuais e de mobilidade social, que deve ser buscado pelos sujeitos enquanto investimento econômico, o que justificaria investimentos por parte do Estado em educação formal voltada para o treinamento e qualificação exigidos pelo mercado de trabalho.

A essência da ideologia do capital humano é a promoção da educação nos limites de um saber enquanto instrução e treinamento, onde a capacidade de trabalho reflete diretamente na produtividade e renda (FRIGOTTO, 2010). Essa condição se encontra expressa na subserviência dos processos educacionais às transformações no mundo do trabalho e às condições de dependência econômica de países periféricos para com os países desenvolvidos. Esta dimensão revela-se no caráter subordinado das práticas educativas aos interesses do capital no sentido de que a dimensão humanizadora do ato educativo é desconsiderada, quando, o que importa é submetê-lo às leis do mercado e a sua funcionalidade.

> Ou seja, a ideia de capital humano é uma quantidade ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e produção". (FRIGOTTO, 2010. p.44).

As considerações do autor, sobre este tema, configuram como crítica focando, sobretudo, o caráter ideológico da relação entre educação e desenvolvimento econômico responsável pela construção de um amplo espectro de diretrizes que passaram a orientar as políticas educacionais. O autor chama a atenção para a questão do para que, e para quem a ideologia do capital humano serve ou atende, explicitando que a concepção deste se baseia no senso comum, onde a análise da realidade em seus elementos de objetividade e racionalidade se baseia na isenção e neutralidade. "Calcada no argumento da neutralidade de seu método de análise, busca passar a ideia de que o sistema capitalista, suas leis, as relações que se estabelecem na produção etc., são algo de lógico e natural" (FRIGOTTO, 2010, p. 69). Nesse sentido, a teoria do capital humano cumpre a função e constitui-se num instrumento que legitima, veicula e escamoteia as relações de produção na sociedade capitalista. A concepção de educação centralizada na formação de mão de obra confere à educação uma perspectiva instrumentalista e funcional, cujo desdobramento ocorrem em dois sentidos, sendo o primeiro, vinculado a teoria do desenvolvimento que concebe a educação como produtora de capacidade de trabalho, e a segunda, pelo fato de definir-se como uma teoria da educação em que a prática educativa é reduzida a uma questão técnica e de qualificação para o mercado de trabalho.

A partir da década de 1990, o Banco Mundial torna-se o grande orientador das reformas econômicas e financiador de projetos na área educacional, passando a intervir na formulação das políticas. Nesse processo, observa-se uma convergência das propostas do banco com as propostas e reformas que vão ser traduzidas em diretrizes das políticas educacionais a serem colocadas em pauta pelo MEC. Convergência verificada ao longo da década em importantes reformulações como, as novas orientações trazidas pela LDB de 1996, no que se refere a descentralização, atribuindo aos Estados e municípios competências e diretrizes para a formulação de propostas para a educação básica e flexibilização na construção do currículo e conteúdo, de modo a dar maior autonomia às escolas, na elaboração das propostas pedagógicas, com o objetivo de atender as necessidades regionais e locais.

Com o objetivo de promover as condições, para que a educação se tornasse o instrumento que viabilizaria as transformações na relação capital-trabalho, cito também, outro importante movimento global que teve a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura) como organizadora e fomentadora. Trata-se do programa *Educação para Todos* cujo orientação é "A educação é um direito humano fundamental e é essencial para o exercício de todos os direitos" (UNESCO**).** Este programa elege como pressuposto de suas ações o discurso de combate à pobreza, a disparidade de gênero, o isolamento geográfico e a situação da minoria através do acesso à educação de qualidade.

Já a teoria do capital social, será utilizada na reconfiguração política, econômica e social do capitalismo mundializado e, se inscreve no contexto de crise do neoliberalismo evidenciado a partir da aplicação das políticas do receituário do Consenso de Washington, que levou a economia a um quadro de agravamento das condições sociais.

A teoria do capital social tem como foco o combate à pobreza e a desigualdade social. Motta (2012) observa que o resgate do conceito de capital social, aplicado ao processo educativo a partir da década de 1990, configura-se como uma contrarreforma porque visa dar ao projeto neoliberal uma nova roupagem na tentativa de incorporar a dimensão humana no processo econômico, e, sobretudo, " habilitar setores pobres a participarem e se beneficiarem do processo de desenvolvimento (Idem, p. 139). Ao criar mecanismos de participação que levam ao empoderamento de grupos minoritários e a participação direta na construção das políticas, cria-se também, consensos para as políticas, aspecto fundamental para concretizar e legitimar as reformas. Nesse contexto, o enfrentamento da crise do capitalismo se dá por meio de um pacto global com foco na mudança das políticas sociais a serem implementadas no novo milênio.

> [...] o foco nas camadas mais pobres; a ideia de um desenvolvimento econômico agregado ao desenvolvimento social local; a noção de governabilidade revestida de maior eficácia na atuação do Estado, ampliada com o desenvolvimento da sociedade civil e a participação dos próprios pobres, voltada para o desenvolvimento sustentável e para a administração da pobreza (MOTTA, 2012, p. 138).

Alguns elementos dessa teoria comporão as diretrizes das políticas sociais inscritas no documento elaborado pelos organismos internacionais como a CEPAL, UNESCO E ONU sob o comando do FMI e do BIRD, denominado de Declaração do Milênio[26], que se configuram como mecanismo de hegemonia, atuando na formação de consensos, no sentido de reforçar ideologias neoliberais de países de economia dependente (MOTTA, 2012). De acordo com a autora, os programas desenvolvidos por esses organismos internacionais associados se utilizarão do conceito para ressignificar as concepções de desenvolvimento e pobreza, dentro do novo paradigma, que sugere uma nova configuração da relação entre Estado e o mercado que se encontra desenhado pelo documento Desenvolvimento do Milênio.

> Na perspectiva dessa instituição, o Estado não deve ser nem mínimo nem máximo, mas ativo. E a sociedade civil, mantendo o status de uma terceira esfera, entre o Estado e o mercado, deve fortalecer a ética nas relações sociais, transmitindo valores de solidariedade, e exercer uma função educadora junto à camada mais pobre da classe trabalhadora, a fim de forma uma consciência cívica necessária à participação nos processos decisórios locais, visando à aplicação do potencial produtivo de que ainda dispõe (MOTTA, 2012, p. 132).

Os países tomadores de empréstimos são pressionados a incorporar à sua política econômica e social as metas da Declaração do Milênio, descritas em oito objetivos estabelecido no EAP, que é o documento estratégico de implementação do plano geral de atividades e das operações de empréstimo do grupo do Banco Mundial. Os países devedores se comprometem com as metas impostas por esses organismos, que levam às reformas estruturais atingindo desde as modalidades da educação básica até universidade. Orientações que se traduzem em diretrizes para as práticas educacionais, cuja finalidade primordial se concentra no alcance da universalidade do ensino primário.

Para o acompanhamento e monitoramento dos objetivos do programa, acordados internacionalmente, os organismos internacionais dispõem de relatórios publicados anualmente, apresentando números e indicadores avaliando a eficiência destes. Estes se constituem em parâmetros que irão conduzir a construção de políticas públicas sobre questões temáticas específicas, de como atingir as populações marginalizadas, conflitos, habilidades para

---

[26] Documento elaborado no encontro designado de Cúpula do Milênio da Organização das Nações Unidas realizado em 2000 na cidade de Nova York, contendo as diretrizes que orientarão os programas e reformas de modernização e fortalecimento da sociedade civil em países credores do FMI com a finalidade de combater a pobreza e as desigualdades sociais.

juventude ou sobre ensinar e aprender. É estabelecido um período para o desenvolvimento da agenda de alcance universal através de uma parceria global. O programa mais recente é a construção da nova agenda pós-2015, evento ocorrido em Nova York em 2015, onde foi construída a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, cujos integrantes foram os chefes de Estado e de Governo e altos representantes. Reafirmando os Objetivos do Milênio de 2005, foram estabelecidos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável com 169 metas em forma de declaração que prevê, entre outros, a erradicação da pobreza em todas as suas formas e na área educacional assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, direcionada principalmente para o processo de alfabetização, aspectos imprescindíveis para alcançar o equilíbrio das três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental (IPEA,ODM, 2014).

Esse movimento global dissemina o senso comum de que a educação seria o fator preponderante de equalização dos problemas sociais, e de que, o Estado em crise, demonstra não conseguir se manter como indutor e executor exclusivo de políticas públicas, e este papel deveria ser compartilhado com setores empresariais e a grupos de exploração da comércio privado de educação. O MTPE (Movimento Todos Pela Educação) ,em 2004, sintetiza bem a intencionalidade de uma proposta de mercantilização da educação via privatizações e parcerias entre governo e empresários. Sendo os últimos, os grandes colaboradores no planejamento e execução de políticas públicas em educação escolar do país. Na esteira deste, outros tantos programas foram incorporados a partir de orientações previstas no PNE 2001/2010, e reafirmadas no PDE 2014/2024 (BRASIL, 2014). Foram desenvolvidas a partir de parcerias com a sociedade civil, organizações não-governamentais e esfera privada, a exemplo do 'Mais Educação' instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17/2007 (BRASIL, 2007).

As reformulações, que frequentemente a educação pública sofre ao longo da história, revelam que a educação, em sua essência, é pensada a partir dos interesses da classe dominante, assim como as demais relações sociais no sistema capitalista. Em sua forma ela se revela também contraditória. Onde se situa a contradição da educação? Na tensão imanente e permanente que expressa ao mesmo tempo reprodução do sistema e negação do sistema.

A educação é um terreno que comporta a luta entre duas classes antagônicas, reflete simultaneamente a exploração e a luta contra a exploração. "A educação reflete uma estrutura social, mas, por outro lado, fermenta as contradições" (CURY,1985, p. 75). Ela expressa a luta de classes na medida em que o mesmo objeto, o saber, pode contribuir para a sua modificação através de uma apropriação coletiva, tornando-se um fator de negação do sistema. De acordo com esse autor, a contradição na educação é a expressão do domínio de classe que se utiliza do

objeto da educação, o saber, para o desenvolvimento do próprio capital, e para o desenvolvimento das contradições de uma sociedade.

Há que se enfatizar que, o ideário que orienta as reformas, que dão origem aos programas, segue uma racionalidade do reformismo neoliberal que traz a educação para o centro do debate em torno de um programa de desenvolvimento nacional, onde a mesma é concebida enquanto investimento em capital humano e em capital social. Pode se afirmar que, os programas e as estruturas que os sustentam são mecanismos que buscam minimizar as contradições ou fragilizá-las para que elas não extrapolem o limite da coesão social. Para isso, a educação, sob o domínio do capital, cumpre o papel de dissimular e mascarar as relações de exploração, de forma que esta sirva como mediadora da relação capital-trabalho em prol das necessidades do capital.

Leher, (1999) em "Um novo senhor da educação", observa que, em seu papel político-ideológico, essas agências se apresentam como apoiadoras dos países, no tocante aos assuntos de segurança e de combate às desigualdades, via discurso de estabilização das frágeis economias desses países. Assim, a educação torna-se o principal instrumento disseminação de formas especificas de subjetividades e sociabilidades como sustentáculos das transformações do mundo do trabalho.

> A necessidade que o capital tem do Estado é crescente, não apenas para facilitar o planejamento capitalista, assumir riscos ou para manejar ou conter conflitos de classes, como também para levar a cabo as funções sociais abandonadas pela classe apropriadora e minorar os seus efeitos antissociais. Com isso, o Estado social deverá prosseguir encolhendo, cúmplice do capital em seus propósitos antissociais, em detrimento do bem público (LEHER, 2003, p. 206).

A implantação de um sistema de avaliação é considerada o eixo central da política imposta pelo BM e organismos associados, no sentido de acompanhar o desempenho e os resultados alcançados pelas reformas. Foi, então, criado: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 1990, com a finalidade de realizar um diagnóstico da educação básica brasileira através do censo escolar, identificando fatores que possam interferir no desempenho do estudante e, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado; o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), em 1998; o Programa Internacional de Avaliação de alunos (PISA), em 2000, sendo coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com o objetivo a melhorar as políticas e resultados educacionais. Estes são os principais instrumentos de avaliação das políticas educacionais utilizados no Brasil. Entre outras medidas, voltadas à qualidade do ensino, foram criados também o ‘Programa Nacional do Livro Didático’ e projetos voltados à participação dos familiares nos assuntos escolares por meio do projeto ‘Amigos da Escola’.

Mais recentemente em 2015, já no segundo mandato da presidente Dilma, a reforma assume características de continuidade e de ampliação de mecanismos que confirmam o ideário neoliberal na educação. As reformas têm como finalidade última, criar as condições de governabilidade, onde os sujeitos e os processos são regulados, dirigidos e controlados e, para tanto, precisam ser continuamente ensinados para que estes estejam totalmente inseridos nas novas relações. O programa "Pátria Educadora", por exemplo, apresenta essa perspectiva, e tem como mote a qualificação do ensino público como novo modelo de desenvolvimento produtivista, capacitador e democratizante. O programa traz em seu discurso a necessidade premente de mudar a maneira de ensinar e aprender, fato que estaria na raiz dos problemas educacionais. Melhorar a qualidade da educação "[...] ensino que use o aprofundamento seletivo como palco para a aquisição de capacitações analíticas, direcionadas às habilidades centrais de análise verbal e de raciocínio lógico" (BRASIL, 2015, p. 06).

Para a concretização desses objetivos, o programa, em sua versão preliminar, estabeleceu três eixos que orientaram as reformas no ensino básico, sendo elas: a construção do federalismo cooperativo; as mudanças no paradigma curricular e pedagógico; a necessidade de qualificação de professores e diretores centrados no uso das técnicas e tecnologias. Aspectos que levariam à superação do estado de falência em que se encontra a educação no Brasil. O programa, e, especificamente, o documento a que me refiro foram objetos de críticas e discordâncias em que se ressalta as ameaças que este representa à educação pública, sobretudo, por estar em desconexão com os documentos finais das Conferências Nacionais de Educação (CONAE 2010 e 2014), amplamente discutida e com a participação efetiva de profissionais da área da educação em todo o pais, conforme esclarece a publicação da ANPAE.

> O exame do Documento mostra que o conteúdo da proposta é bastante elitista, discriminatório, antidemocrático, privatista e meritocrático, contrariando a maioria das conquistas duramente contempladas na legislação atual, inclusive no PNE 2014-2024. Tanto que o próprio texto destaca a necessidade de mudanças na legislação para que possa ser efetivado, como é o caso, por exemplo, da carreira docente (ANPAE, 2015, p. 2).

Em outro aspecto, a crítica recai sobre a intencionalidade de desqualificação da Educação, dos professores e das universidades, apresentado o programa *Pátria Educadora* como o legítimo salvador da pátria, como enseja este trecho "É neste quadro que se insere a qualificação do ensino básico: ela é a parte mais importante deste novo modelo de desenvolvimento - produtivista, capacitador e democratizante" (ANPAE, 2015, p. 04). Nesta perspectiva, e analisando os prejuízos à educação implícitas no programa, encontra-se a questão pedagógica e curricular que prioriza o ensino de determinadas áreas em detrimento e fragilidade de outras igualmente importantes na formação integral. Além do que, preconiza também, uma

abertura da escola para que profissionais de outras áreas atuem no ensino através de parcerias com entidades e instituições da sociedade civil e empresas privadas. As críticas de entidades como ANPAE e a ANPED chamam a atenção para o que é central nessa questão de remodelagem das políticas educacionais, no sentido de refletir sobre se as reformas propostas pelo programa e suas diretrizes, que representam efetivamente o compromisso com uma pátria educadora.

A partir desses argumentos, compreende-se que a teoria do capital humano e do capital social são as categorias estruturantes dos novos mecanismos de hegemonia que se encontram presentes nos diversos programas que compõem as políticas públicas educacionais nas últimas décadas.

A perspectiva instrumentalista da educação encontra-se incorporada a todos os níveis, modalidades, e áreas disciplinares do processo educativo como visão hegemônica para a manutenção do modelo de acumulação e regulação social. Sob uma perspectiva crítica, depreende-se que a intervenção dos organismos internacionais no comando e controle da política interna dos países em desenvolvimento situa-se como pilar de uma contrarreforma, configurando-se no quadro de uma revolução passiva, segundo a definição gramsciana, caminhando no sentido de retomada da hegemonia (COUTINHO, 2006).

Em face ao exposto, contata-se que a perspectiva de formatação de um projeto de educação, em momentos históricos distintos, exigiu a mediação de pressupostos e princípios em conexão com o estágio de desenvolvimento do sistema capitalista, onde este, cobrou diferentes funções da educação para viabilizar o seu projeto de sociedade.

Assim, a categoria de capital humano instrumentaliza uma teoria da educação que reflete as intencionalidades e necessidades de um contexto econômico e político do liberalismo, apresentando a educação como instrumento do desenvolvimento e da equidade social. Já a categoria de capital social, se enquadra na perspectiva das mudanças verificadas no contexto do neoliberalismo, atribuindo à educação o papel de reforçar as ideologias que dão ao projeto neoliberal uma face mais humanizadora. A principal estratégia volta-se para a formação de consensos, e situa-se na democratização da educação e na erradicação da pobreza como forma de encontrar saída para a crise econômica, que tem no desemprego, no subemprego e na pobreza dos principais gargalos.

A disputa político-ideológica no campo da educação tem travado um longo debate no decorrer do processo histórico, que culminou em teorias abarcando diferentes correntes, e perspectivas que se encontram em posições opostas, de um lado, uma teoria da educação que toma como princípios a metafísica e o pragmatismo centrado no indivíduo e no sujeito abstrato ancorado no conceito de homem individualista, destituído da sua forma social e privado do

acesso e compressão concreta da sua própria realidade (BARATA,1997). De outro lado, a perspectiva centrada em reconhecer o indivíduo como sujeito e a sua prática como produto social pertencente a uma determinada forma de sociedade, e que vislumbra a educação como instrumento que produz conhecimento que repercuta na prática em saberes que levem à humanização e emancipação do homem.

Neste ponto, a que se atribuir papel primordial a prática como intervenção humana no mundo, da qual resulta sua transformação. “Toda a vida social é essencialmente prática” (MARX,2007, p.29). Prática fundada sobre processos de transformação do real que garante a produção e reprodução da existência. Nestes termos, há que se conceber a prática como atividade que extrapola a simples ação de produzir bens materiais, e integra um duplo movimento, o de atividade de produção material e o de atividade política enquanto exercício da cidadania (KONDER,1992, p.102).

Nesse sentido, as correntes da educação que se nutrem do materialismo histórico dialético têm como fundamento tomar o homem em sua dimensão objetiva e subjetiva, tendo o elemento da sensibilidade como componente da prática. Tal perspectiva se opõe ao materialismo intuitivo que se atém à contemplação do estabelecido, realidade social naturalizada e intocável (BARATA, 1997), reproduzindo na prática (fetichizada) uma realidade determinada pela classe que detém o poder de decisão econômica e política na sociedade. A prática como atividade transformadora, projeta-se como ação revolucionária mediante a crítica e intervenção no processo histórico, que só é possível mediante o conhecimento da realidade. É um componente essencial do saber que leva à compreensão da totalidade das relações de produção. Produz uma leitura concreta da estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se ergue uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem determinadas formas da consciência social.

A educação voltada para a formação humana encontra-se fundamentada na perspectiva histórico-ontológica. Para explicitar essa questão, Saviani (2010) se vale da teoria marxista contida nos Manuscritos de 1844, reiterando.

> Nos *Manuscritos,* a formação humana é analisada na relação entre o processo histórico de objetivação do gênero humano e a vida do indivíduo como um ser social. O que faz do indivíduo um ser genérico, isto é, um representante do gênero humano, é a atividade vital, a qual é definida por Marx como aquela que assegura a vida de uma espécie (SAVIANI, 2010, p. 426).

A objetivação do homem consiste em transportá-lo de homem biológico a ser social, que só é possível, mediante o trabalho de transformação da natureza. Porém, é necessário complementar essa premissa, esclarecendo que estamos nos referindo ao trabalho concreto (atividade em que se transforma a matéria prima em produtos), como aquele que visa ultrapassar

o nível das necessidades. Que a apropriação desses produtos do trabalho e da riqueza que produz esteja a serviço da realização e do desenvolvimento da totalidade dos seres humanos.

Nesse sentido, a objetivação do trabalho produz o homem genérico, ou o homem concreto. Para Lukács (1978), o homem concreto é revelado em sua raiz ontológica, fundamento que integra a unidade material do ser, a sua condição de ser objetivo que produz a própria história na relação direta com a natureza. A origem do ser social se assenta nos três princípios: a existência de indivíduos vivos; a natureza, o mundo material como precondição da existência humana; a produção dos meios para a satisfação das necessidades através do trabalho, que é a produção da vida material e social. Neste aspecto, a filosofia marxista rompe com o idealismo dialético e o racionalismo cientificista que admitem o ser humano desconectado da sua realidade empírica, que se apresenta como elemento exteriorizado imposto por um determinado modo de apropriação da realidade.

Segundo Barata-Moura (1997, p.156), citando Marx, "Para o homem, a raiz é, porém, o próprio homem", como sendo este, a mediação de todo o ser. Sob esta condição, o humanismo é firmado na realização do mundo da racionalidade do ser, numa dimensão histórica que se efetiva através da crítica e do trabalho. O humano é estabelecido em sua base material e histórica como mediação do ser concreto capaz de intervir e transformar a realidade, como processo que se realiza no campo da sociabilidade. Neste aspecto, a concepção de homem concreto está circunscrita na compreensão dialética de homem, numa dimensão comunitária; espaço em que é construída a individualidade do ser social, firmando-se no relacionamento entre indivíduo e coletividade, aspecto que refuta a metafísica que afirma a constituição da individualidade a partir do espaço privado, na separação entre indivíduo e sociedade.

A relação entre objetividade e subjetividade como elementos interconectados que orientam a prática humana, concentra-se todos os argumentos a favor de um "novo materialismo", compreendido como humanismo real que envolve a prática na modelação de uma verdadeira sociedade, sociedade como resultado da convivência em coletividade. O caráter objetivo da dimensão humana se estabelece na prática social, sendo ela a expressão consciente da materialidade presente nas suas ideias e representações condicionadas pelas forças de produção no processo de vida real. É sobre a base material que se forma a subjetividade, ela é a expressão da materialidade do ser (BARATA ,1997).

Desta forma, o terreno da emancipação se assenta numa dimensão social do ser, num horizonte comunitário, onde é constituída a essência do homem. A humanização se concretiza em "Conhecer e organizar a escala social, as forças próprias do homem, colocando-as ao serviço de seu propósito de realização, numa perspectiva fundamental de comunidade onde cada individualidade se inscreve e afirma" (BARATA,1997, p.164).

A formação humana como princípio fundamental do processo educativo se materializa na promoção humana. Pressupõe considerar o seu caráter ontológico, onde a prática educativa é o prolongamento e a permanência das condições de existência no interior do processo histórico, ou seja, constitui-se numa mediação fundamental da existência e qualificadora da prática que visa tornar o homem capaz de intervir e transformar a sociedade.

3 AS PPPS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DO PROJETO NEODESENVOLVIMENTISTA

O presente capítulo tem por objetivo situar historicamente as condições concretas em que as PPPs emergem como política pública, apresentando as mediações que as definem como projeto hegemônico da classe dominante, tendo como suporte uma visão empresarial de educação e de educação ambiental. Para tanto, busco apreender as mediações que revelam as particularidades das políticas educacionais no contexto do Neodesenvolvimentismo, legitimadas por uma nova sociabilidade que emerge a partir desse novo estágio do desenvolvimento capitalista.

Inicialmente apresento um panorama geral das questões teóricas relacionadas a implantação das PPPs, e sua caracterização enquanto instrumento de política pública no âmbito da educação. E nos demais tópicos do capítulo abordo a educação ambiental no contexto das políticas e da gestão ambiental, procurando identificar e situar os desafios, as dificuldades e as possibilidades da educação ambiental crítica como alternativa à lógica destrutiva em curso.

3.1 As PPPs como sistema público e como instrumento de implementação de políticas públicas na educação

Ao adentrar às questões teóricas das PPPs, compreendendo-as como sistema público e como instrumento de implementação de políticas públicas na educação ambiental, é necessário, inicialmente, pontuar que existe um número considerável de estudos[27] em formato de teses,

[27] CARVALHO, Osório Dias. Parcerias Público-privadas como Instrumento de Implementação de Políticas públicas. Brasília, 2014. XVII, 336 f Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Administração – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (Face) – Universidade de Brasília. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/16328>. Acesso em: mai.2019. SOUSA, Sandra M. Zákia L. Parceria escola-empresa no Estado de São Paulo: mapeamento e caracterização. *Educ. Soc.* [online]. 2000, vol.21, n. 70, pp.171-188. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302000000100010>. Acesso em: mar. 2019. BAGNOLO, Carolina Messora. Encontros e desencontros das empresas e escolas no território da educação ambiental. 2012. 202 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: < http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/250987>. Acesso em: mar. 2019. LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. Estado, Classe Social e Educação no Brasil: uma análise crítica da hegemonia da Associação Brasileira do Agronegócio. -- Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://lieas.fe.ufrj.br/download/teses/TESE-RODRIGO_AZEVEDO_LAMOSA-2014.pdf>. Acesso em: mar. 2019. LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. A Hegemonia do Agronegócio: o capital vai à escola e forma seus novos intelectuais. Disponível em: <http://www.reforma agrariaemdados.org.br/sites/default/files/A%20Hegemonia%20do%20Agroneg%C3%B3cio%20-%20o%20capital%20vai%20%C3%A0%20escola%20e%20forma%20seus %20novos%20intelectuais%20-%20Rodrigo%20de%20A.%20C.%20Lamosa,%202012.pdf>. Acesso em: mar.2019. PERONI, V. M.V. Redefinições no papel do Estado: parcerias público-privadas e a democratização da educação. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 21 (47). Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1166> Acesso em: mar. 2019.

dissertações e artigos tratando dessa temática, tal é, a importância desta para compreendermos a agenda que compõe o movimento global e as performances do capital que elegem a educação como instrumento primordial. Os estudos que analisam a temática por um viés crítico apontam que as PPPs se constituem um aparato político-ideológico importante do projeto de desenvolvimento nacional, responsável em promover na prática a mercantilização e instrumentalização da educação como parte de um projeto maior do capitalismo contemporâneo.

Nesse sentido, parto do entendimento de que as PPPs compõem um fenômeno social, que deve ser compreendido como parte e momento econômico e político todo estruturado, do qual, resulta a construção de um projeto de educação que se torna sustentáculo do mercado e com um viés conformista voltado para a reprodução das relações sociais. Todavia, cabe frisar que os antagonismos e as contradições presentes nesse processo refletem um campo de disputa hegemônica, onde ambas as classes intentam valer-se da ação educativa em seu benefício. Assim como a classe dominante, a classe trabalhadora se interessa em apropriar dos instrumentos e técnicas e dos modernos processos de produção a fim de superar as dificuldades impostas pela sua condição social. Processo que ocorre muitas vezes sem uma leitura crítica no sentido de perceber as armadilhas e as reais intencionalidades de tais propostas.

As PPPs se configuram como um sistema de cooperação entre governos federal, estadual, municipal e iniciativa privada, na oferta de políticas públicas, dentre as quais, se encontra a oferta da educação. A Constituição Federal Brasileira no artigo 205 prevê que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade", e no artigo 206, inciso III, prevê "a coexistência de escolas públicas e privadas de ensino" (BRASIL, CF, 1988, p. 66).

A legislação que normatiza e regulamenta a referida cooperação (PPPs) é a Lei nº 11.079/04[28], em suas diretrizes, dadas pelos incisos do artigo 4º, para aplicação na área de infraestrutura e, posteriormente, estendido a outros setores e à educação. No entanto, o aparato jurídico que concede às PPP legitimidade de instrumento de políticas públicas, foi dado inicialmente pela Lei nº 8.987/1995 (BRASIL,1995), que dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art. 175 da Constituição Federal,

[28] Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l11079.htm> . Acesso em: mar.2019.

previstas nas formas de *concessões*[29] de serviços públicos e de obras públicas e de *permissões* de serviços públicos e mantidas na nova redação dada pela Lei 11.079/2004.

As PPPs representam uma forma diferenciada de contratação pública que tem nessa lei uma nova redação com maior expressão e legitimidade. Ela institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. É compreendida como instrumento de implementação de políticas públicas, assumindo parte do papel do Estado justificada pela condição de descapitalização do mesmo em que o orçamento e as receitas são incompatíveis com as despesas. O artigo 4º estabelece as diretrizes para a contratação de parcerias pública privadas por todos os entes da federação, cumprindo-se transcrever as referidas diretrizes.

> I – eficiência no cumprimento das missões de Estado e no emprego dos recursos da sociedade;
> II – respeito aos interesses e direitos dos destinatários dos serviços e dos entes privados incumbidos da sua execução;
> III – indelegabilidade das funções de regulação, jurisdicional, do exercício do poder de polícia e de outras atividades exclusivas do Estado;
> IV – responsabilidade fiscal na celebração e execução das parcerias;
> V – transparência dos procedimentos e das decisões;
> VI – repartição objetiva de riscos entre as partes;
> VII – sustentabilidade financeira e vantagens socioeconômicas dos projetos de parceria. (BRASIl, LEI 11.079, 2004, p. 02).

As diretrizes e demais orientações expressas na legislação constituem-se em mecanismos que dão materialidade as PPPs, transformando-as em instrumentos de políticas públicas. O campo de atuação das parcerias atinge os serviços entendidos como não exclusivos do Estado, e delegados à iniciativa privada e a entidades de direito privado, que tem reservados o direito de celebrar contratos de gestão com o poder executivo, adquirindo assim, o direito a

---

[29] Lei das PPP Lei nº 8.987/1995, Art. 2º : II - concessão de serviço público: a delegação de sua prestação, feita pelo poder concedente, mediante licitação, na modalidade de concorrência, à pessoa jurídica ou consórcio de empresas que demonstre capacidade para seu desempenho, por sua conta e risco e por prazo determinado; III - concessão de serviço público precedida da execução de obra pública: a construção, total ou parcial, conservação, reforma, ampliação ou melhoramento de quaisquer obras de interesse público, delegada pelo poder concedente, mediante licitação, na modalidade de concorrência, à pessoa jurídica ou consórcio de empresas que demonstre capacidade para a sua realização, por sua conta e risco, de forma que o investimento da concessionária seja remunerado e amortizado mediante a exploração do serviço ou da obra por prazo determinado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8987cons.htm> Acesso em: mar. 2019. Lei das PPP nº 11.079/2004. Art. 2º Parceria público-privada é o contrato administrativo de concessão, na modalidade patrocinada ou administrativa. Parágrafo 1º - Concessão patrocinada é a concessão de serviços públicos ou de obras públicas de que trata a Lei nº 8.987, de 13 de fevereiro de 1995, quando envolver, adicionalmente à tarifa cobrada dos usuários contraprestação pecuniária do parceiro público ao parceiro privado. § 2º Concessão administrativa é o contrato de prestação de serviços de que a Administração Pública seja a usuária direta ou indireta, ainda que envolva execução de obra ou fornecimento e instalação de bens. § 3º Não constitui parceria público-privada a concessão comum, assim entendida a concessão de serviços públicos ou de obras públicas de que trata a Lei nº 8.987, de 13 de fevereiro de 1995, quando não envolver contraprestação pecuniária do parceiro público ao parceiro privado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l11079.htm>. Acesso em: mar.2019.

dotação orçamentária, ou seja, a captação de recurso público para o desenvolvimento de suas ações. Atualmente elas têm ampliado o seu campo de cobertura a quase totalidades de oferta de serviços de infraestrutura como rodovias, ferrovias, água, lixo, energia, saúde, educação, esportes, prisões, etc., previstos na Lei 11.079/2004. Nesse contexto, as empresas privadas são chamadas a tornarem-se parceiras da regulação social, adotando os princípios da racionalidade, da transparência, da produtividade e responsabilidade social.

As PPPs ganham formato de política pública com a redefinição do papel do Estado, na década de 1990, colocando em curso uma nova forma de administração pública adotando o modelo gerencial. A reforma do aparelho do Estado teve como pilares centrais a eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos; a descentralização e a flexibilização, já abordados no 2º capítulo deste trabalho. O Plano Diretor da reforma do Estado é explícito ao considerar que "reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado" (1995, p. 12), e complementando acrescenta:

> No plano econômico o Estado é essencialmente um instrumento de transferências de renda, que se torna necessário dada a existência de bens públicos e de economias externas, que limitam a capacidade de alocação de recursos do mercado. Para realizar essa função redistribuidora ou realocadora, o Estado coleta impostos e os destina aos objetivos clássicos de garantia da ordem interna e da segurança externa, aos objetivos sociais de maior justiça ou igualdade, e aos objetivos econômicos de estabilização e desenvolvimento. (idem, 1995, p.12).

A publicização como um dos pilares da reforma prevê "a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica" (idem, p.12-13). Serviços estes, considerados não exclusivos[30] do Estado transfere-se para o setor público não-estatal a produção desses serviços, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle.

Na literatura encontramos mais de uma definição do termo PPP. Para a presente discussão utilizarei a definição apresentada no estudo realizado por Dias (2014). Klijn e Teisman (2002 apud DIAS, 2014, p. 35), concebem as PPP como "[...] uma cooperação entre atores públicos e privados com um caráter durável na qual os atores desenvolvem produtos e/ou

[30] Os serviços não exclusivos correspondem ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. As instituições desse setor não possuem o poder de Estado. **Este,** entretanto, está presente porque os serviços envolvem direitos humanos fundamentais, como os da educação e da saúde, ou porque possuem "economias externas" relevantes, na medida que produzem ganhos que não podem ser apropriados por esses serviços através do mercado. As economias produzidas imediatamente se espalham para o resto da sociedade, não podendo ser transformadas em lucros. São exemplos deste setor: as universidades, os hospitais, os centros de pesquisa e os museus (BRASIL, 1995, p. 41-42).

serviços mútuos e em que os riscos, custos e benefícios são divididos". De acordo com Aragão (2005), as parcerias público-privadas têm sua origem na *Privare Finance/niciarive-PFI,* instituição inglesa voltada às políticas de concessão de obras ou serviços públicos na modalidade clássica, ou seja, voltada somente a obras ou serviços concedidos com recursos privados e ofertados mediante cobrança de taxas e tarifas e sem o envolvimento financeiro do poder público. Portanto, não sendo aplicável a serviços gratuitos. Para a construção de uma definição do termo, o autor acima se baseia em outro importante estudioso do tema, Di Pietro (2009 apud ARAGÃO, 2005) onde o sentido de "parceria", concebida bem antes da Lei n° 11.079/04, é uma fórmula antiga de concessão e permissão de serviços públicos investida de nova roupagem, que em seu sentido ideológico, representa uma reorganização na forma de conceber o Estado e a administração pública.

As PPPs na legislação brasileira se enquadram na modalidade da PFI[31] inglesa, redefinida em sua forma de concessão, tornando-a mais ampla e abrangente. Em seu estudo, Dias, (2014), procura demonstrar que a PPP pode ser compreendida como um instrumento de implementação de políticas públicas. Transformada em instrumento pela legislação, ganha legitimidade e status para se colocar como meio para alcançar um objetivo e atingir metas na administração pública. Faz parte do processo de inovação da gestão pública como movimento que redefiniu a distribuição de recursos públicos. A sua instrumentalização reside em promover a eficiência de serviços prestados ao cidadão e em reduzir os gastos governamentais otimizando os recursos públicos, alavancando a capacidade de investimentos dos níveis de governo (ABRUCIO, 2007, p. 87).

Assim, é possível afirmar que, a Lei 11.079/2004 estabeleceu um instrumento de Implementação de Políticas Públicas que imprimiu o caráter de legalidade a relação entre o privado e o Estado, sem retirar o caráter público dos serviços sociais, permitindo a este alcançar seus objetivos e metas de eficiência. Nesse sentido, a parceria "é invocada como um mecanismo apto à soma de esforços de Estado e iniciativa privada na consecução de objetivos públicos" (ARAGÃO, 2005, p. 108).

---

[31] O que há de novo na PFI é justamente a utilização da iniciativa privada para a construção e gestão concessionada de serviços públicos: não onerosos (ou seja, não pagos pelos utentes), tradicionalmente montados e geridos diretamente pelo poder público (ensino, saúde, etc.). O esquema é formalmente o mesmo da concessão clássica. O capital privado é chamado a construir e explorar durante certo período, mais ou menos longo (25, 30 anos), um estabelecimento público (hospital, escola, biblioteca, teatro, estabelecimento prisional. etc.), revertendo ele, no final, para o Estado. A diferença está em que, como o serviço público em causa não é pago pelos utentes (ou só em pequena parte o é), a amortização e remuneração do capital privado têm de ser assegurados pelo próprio poder público mediante pagamentos regulares feitos pelo Estado durante o período do contrato, de acordo com a 'produção' do serviço concessionado" (DIAS, 2014, p.111).

Instrumento que permite o Estado e iniciativa privada dividirem os custos com a implantação de infraestruturas necessárias ao desenvolvimento, "o Estado por não ter condições financeiras, e a iniciativa privada porque a tarifa seria insuficiente (ou em alguns casos até inexistente) para cobrir todos os seus custos e a legítima margem de lucro do negócio" (ARAGÃO, 2005, p. 106). Com status de política pública as PPPs podem ser enquadras nas políticas ambientais de tipo indutoras[32], como estratégias, mecanismos e instrumentos econômicos e sociais com a finalidade de atingir a melhoria da qualidade ambiental e dos recursos naturais, que envolve a participação do poder público federal, Estadual, Municipal, agências, empresas e ONGs (CUNHA & COELHO, 2009).

No entanto, é preciso enfatizar que a relação entre poder público, representado pelo Estado e a iniciativa privada, é responsável por imprimir outra dinâmica de ação governamental que altera os objetivos finais do setor público, que são basicamente sociais. É por isso, que se fala em estratégia, uma vez que a PPP tem o sentido de introduzir capital privado e captar recurso do fundo público para a execução de projetos oriundos de políticas públicas, sem a necessidade de que o governo onere ainda mais o seu orçamento de investimento e, ao mesmo tempo, atendendo a interesses particulares do agente privado.

A inserção das PPPs na educação brasileira iniciou ainda na década de 1990, mas toma um caráter de política pública através do movimento EPT (Educação para Todos) da Unicef, proclamando a educação como um direito de todos. Ligado ao EPT, ganha grande protagonismo a atuação do Instituto Airton Senna criado em 1994, voltado para a alfabetização, no ensino fundamental, e tem como parceiros importantes empresas. O programa atinge, anualmente, 1,5 milhão de crianças e jovens. Forma 45 mil educadores e impacta aproximadamente 600 municípios em 17 Estados do país. Essas iniciativas, em sua origem, são pensadas e organizadas a partir da sociedade civil, mas conquistam o espaço nas políticas de Estado estendendo-se aos poderes executivo, legislativo e judiciário.

Essas iniciativas de promoção da educação, com a participação de entidades da sociedade civil, se fortaleceram, no século XXI, com a atuação do movimento TPE (Todos pela Educação) criado, em 2005, como projeto educativo do setor empresarial, que passa a determinar e monitorar o ensino básico através de institutos, organizações e fundações. Com o

[32] Segundo Cunha & Coelho (2009, p. 45) define as políticas indutoras como "ações que objetivam influenciar o comportamento de indivíduos ou grupos sociais. São normalmente identificadas com a noção de desenvolvimento sustentável e são implementadas por meio de linhas especiais de financiamento ou de políticas fiscais e tributárias. Representam, portanto, iniciativas destinadas a otimizar a alocação de recursos. O emprego estratégico de instrumentos econômicos, neste caso, busca privilegiar certas práticas consideradas ambientalmente desejáveis e inviabilizar aquelas que podem resultar em degradação ecológica".

foco na questão social, as empresas se projetaram como empresas cidadãs e conquistaram espaços. Passam a influenciar as políticas sociais, trazendo inovações na área de políticas educacionais e desenvolvendo estratégias de atuação direta em modalidades de ensino. Dentre elas, a promoção da educação ambiental. As iniciativas empresariais nesta área se ampliaram e se diversificaram significativamente na primeira década do presente século, demonstrando a força política dessa classe, cujo interesse é manter sob controle os processos de formação da força de trabalho para as exigências do capital.

A centralidade do processo educativo deve priorizar métodos que possam inserir o educando à sociedade do conhecimento através do desenvolvimento de competências, e voltado para a obtenção de resultados como meta para a conquista da eficiência na produtividade, como preconiza a teoria do capital humano. Mészáros (2008) esclarece que os processos educacionais circunscritos aos processos sociais e à sua reprodução se limitam a corrigir através de reformas, alguns defeitos da ordem estabelecida, mantendo intactas as estruturas fundamentais do modo de reprodução social metabólica. Junto a esse movimento global, surgem diversas associações que se especializam em organizar e dar visibilidade às iniciativas do empresariado na área social, podendo ser empresarial, familiar, independente ou uma organização comunitária. Essas entidades atuam no sentido de conformar interesses particulares conflitantes à regra geral preestabelecida da reprodução da sociedade, como aponta Mészáros:

> Consequentemente, em seus parâmetros estruturais fundamentais, o capital deve permanecer sempre incontestável, mesmo que todos os tipos de corretivo estritamente marginal sejam não só compatíveis com seus preceitos, mas também benéficos, e realmente necessários a ele no interesse da sobrevivência continuada do sistema (2008, p. 27).

Sob a ótica de uma educação para o consenso, se inscrevem outras tantas entidades, com o mesmo objetivo de definição e controle de um projeto hegemônico da educação para as classes subalternas funcionais à manutenção das relações de produção. A GIFE - Associação dos Investidores Sociais do Brasil atua no investimento social privado, e congrega as principais empresas e entidades da sociedade civil sem fins lucrativos do país como investidores sociais. Suas ações contam com recursos privados, mas em cooperação com o Estado se utilizam também de recursos públicos, que podem ser repassados sob diversas formas para a produção do bem público.

De acordo com o censo GIFE de 2016 – Mapas da Atuação do Investimento Social Privado em Educação, 85% dos 116 associados atuam na área, superando outras áreas como a formação de jovens para o trabalho e cidadania com (60%), cultura e artes com (56%). O mapa demonstra que 100% das empresas atuam na área da educação (GIFE, 2019.)

Outros exemplos são o Grupo de Líderes Empresariais (LIDE), que tem como objetivo sensibilizar o setor privado para programas comunitários, com prioridade para educação e formação profissional. A Fundação Lemann – Fundação familiar que tem parcerias com 24 redes públicas em todo o Brasil, estendendo suas atividades a 850 mil alunos através de dois programas: O *Programa Educação Conectada*, a Política de Inovação Educação Conectada, que prevê conexão em alta velocidade em todas as escolas públicas até 2024. Em parceria com o MEC, o lançamento do portal integrado de recursos digitais do MEC e uma estrutura de apoio a estados e municípios, em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). E o P*rograma Formar*, implantado em quatro estados e 13 municípios de todas as regiões do Brasil, com mais de 600 mil alunos impactados, oferecendo apoio em políticas educacionais, formações continuadas e ações pensadas em sintonia entre as escolas e as Secretarias de Educação. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2017).

Em geral os projetos propostos incluem a atuação dentro das empresas, nas comunidades do entorno da empresa e nas instituições escolares. Os serviços oferecidos para a escola incluem a qualificação de técnicos das secretarias municipais de Educação das áreas administrativa, pedagógica, financeira; formação de gestores escolares; a formação continuada direcionada a professores e coordenadores pedagógicos.

Como demonstrado no tópico anterior, o espaço concedido para a atuação direta desse conjunto de atores representados por empresas privadas, fundações e autarquias em se associarem ao Estado na promoção da questão social, resulta do movimento de redefinição do papel do Estado. Protagonismo concedido pela descentralização para o setor público não-estatal, da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado. Este reduz o seu papel de executor direto de prestação de serviços público, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica delegando à sociedade civil organizada através de um sistema de parceria, transferindo para o setor privado recursos que são públicos.

Como estabelecido nos objetivos do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995, p. 56), “Limitar a ação do Estado àquelas funções que lhe são próprias, reservando, em princípio, os serviços não-exclusivos para a propriedade pública não-estatal, e a produção de bens e serviços para o mercado para a iniciativa privada". Processo que inaugura um novo caráter da coisa pública, o público não-estatal.

> [...] o estatal não é um pólo, mas um campo de disputa, que nos nossos tempos é hegemonizado pelos interesses privados. Já o privado não é a esfera dos indivíduos,

> mas dos interesses mercantis como se vê nos processos de privatização, que não constituíram processos de desestatização em favor dos indivíduos, mas das grandes corporações privadas, aquelas que dominam o mercado - a verdadeira cara por trás da esfera privada no neoliberalismo (SADER, 2003, p. 03).

Inserido no modelo de administração gerencial, as reformas na educação têm a finalidade de submeter os processos educacionais a um rigoroso método de regulação e controle, na perspectiva de uma racionalidade técnica na perspectiva do neotecnicismo (FREITAS, 2012), onde o fundamental são os resultados, o desempenho e a performance de estudantes e professores, sendo comparado ao processo de produção da empresa privada. Nesse contexto, é importante destacar que, a atuação crescente das empresas na oferta da educação básica se deu por conta da descentralização do ensino, no qual foi designado aos municípios a gestão dos recursos bem como a articulação com a sociedade civil para o provimento da educação.

O controle se dá via aplicação da meritocracia, prevendo tanto a recompensa, quanto a punição e responsabilização do professor. Esse processo abre portas para a privatização do sistema público de educação, cujo primeiro passo, se deu na passagem da oferta da educação de público estatal para público não estatal – o público administrado privadamente.

> Portanto, a tese dos reformadores empresariais, neste ponto, termina desresponsabilizando o Estado quando convém – ou seja, quando está em jogo, por um lado, o faturamento das corporações educacionais e, por outro, o controle ideológico do sistema educacional pelas corporações empresariais para colocá-lo a serviço de interesses de mercado, estreitando as finalidades educativas. (FREITAS, 2012, p. 387).

A inserção do público não estatal como forma de realizar a política, passa a ser fomentada e regulada pelos órgãos da União, no caso da educação pelo do MEC, como indutores de formas de colaboração entre os atores da sociedade civil, municípios e Estados. Cooperação regulamentada no estatuto jurídico e nas diretrizes formuladas nos principais documentos que regem o ensino brasileiro como PNE e PDE. A relação em torno da elaboração e implementação de políticas públicas acabou por provocar as discussões sobre o "*Regime de Colaboração*"[33], como mecanismo que regulamenta a cooperação intraestatal no âmbito da federação que tem como uma das dimensões definir as formas de transferências entre as esferas de governo, bem como a fonte de recursos, o provimento e a execução das políticas públicas de

[33] De acordo com Araújo (2013), regime de colaboração é um instituto jurídico e político que regulamenta a gestão associada dos serviços públicos, sendo afeto às competências materiais comuns previstas no art. 23 da Constituição Federal de 1988. No Brasil a necessidade do regime de colaboração foi prevista em vários dispositivos de nossa Carta Magna, como nos incisos II e III do art. 3º, no inc. VII do art. 170, no parágrafo 1º do art. 174 e, mais especificamente para a educação, no inc. V e parágrafo único do art. 23.

educação. O Projeto de Lei nº 2.417, de 28 de setembro de 2011, e a Resolução nº 1, de 23 de janeiro de 2012, instituíram e implementaram o regime de colaboração mediante, Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE) como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação.

Alguns autores (ARAUJO, 2013; ARGOLLO & MOTTA, 2015) analisam que a indefinição no tocante à regulamentação do regime de cooperação, considerado fundamental para a implementação do Sistema Nacional de Educação no país, acabou por gerar novas proposições que se constituíram um campo de disputa entre o empresariado, as instâncias governamentais que regulamentam as políticas educacionais e o movimento dos educadores (CONAE). Assim, desde a promulgação da Constituição, esta pauta tem sido discutida, dentro do que deveria ser o pacto federativo da educação[34] estabelecendo a forma de cooperação entre os entes federados, União, estados e municípios na efetivação de políticas educacionais. Mais recentemente, os esforços em torno de um regime de colaboração se traduziram na construção do – Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Ações (PAR) que redesenharam as diretrizes e os planos educacionais.

> Esses novos contornos, acerca do regime de colaboração para a educação, têm forte matriz empresarial, com um arcabouço teórico que valoriza conceitos de territorialidade, associativismo intermunicipal voluntário, redes, protagonismo local e visão estratégica, a partir de metas e resultados, estando assentados nos chamados arranjos produtivos locais, adaptados para a educação sob a forma de arranjos de desenvolvimento da educação (ADE), regulamentados pela Resolução n. 1/2012 do Conselho Nacional de Educação (ARAUJO, 2013, p. 795).

Como esclarece o trecho acima, a busca pela regulamentação do regime de colaboração, enquanto mecanismo de controle e regulação do sistema educacional, resultou no desenho do ADE, como sinônimo deste, e demarca a consolidação da interferência dos setores empresariais e sobretudo do movimento Todos pela Educação (TPE), na definição de políticas educacionais. O ADE representa a captura do debate coletivo e político sobre a regulamentação do regime de colaboração, sendo este "substituído pela lógica econômica e neodesenvolvimentista dos arranjos produtivos locais, do reforço ao protagonismo local e do associativismo voluntário intermunicipal (ARAUJO, 2013, p. 789)".

---

[34] Sobre as tentativas de construção do regime de colaboração a autora coloca: "Exemplo mais significativo dessas medidas foi a política de criação de fundos, via a Emenda Constitucional n. 14, de 1996, que criou o Fundef (depois transformado em FUNDEB). O FUNDEF tentou, a um só tempo, resolver o problema da assimetria dentro dos municípios de um mesmo estado e normatizar, ainda que de forma precária, formas de colaboração. Posteriormente, o art. 241 da Constituição foi modificado afim de aperfeiçoar os mecanismos de articulação intermunicipal, de gestão intergovernamental e propor mecanismos que permitissem o desenvolvimento de instrumento jurídico de cooperação entre os diferentes níveis de governo (ARAUJO, 2013, p.794).

> Note-se aqui o esforço de organização do TPE no sentido de pautar uma agenda e definir não só o papel e a atuação das empresas, instituições e fundações privadas, ou não estatais, para a chamada "operacionalização do regime de colaboração" pela via dos ADE, como também definir o papel e a atuação do Poder Público, especialmente o federal, de modo a transformar os ADE numa política de Estado que abranja todos os outros entes federativos, referendando os termos do parecer e da resolução do CNE que tratam dos ADE como sinônimo do regime de colaboração para a educação (ARAUJO, 2013, p. 798).

A ADE é concebida como um regime de colaboração de 'novo tipo' e identificada como porta de entrada para a institucionalização das PPPs. "[...] para oferta do ensino fundamental em legislação nacional, isentando, indiretamente, a responsabilidade da União e dos estados em assegurar o desenvolvimento de 'qualidade' dessa etapa de ensino." (ARGOLLO & MOTTA, 2015, p. 49). A ADE se materializa como política educacional regulamentada no PDE introduzida como ferramenta de diagnóstico e gestão da educação para os programas oferecidos pelo MEC, e conta com a adesão de governos, secretarias, conselhos de Educação municipais e estaduais mediante o discurso da busca pela qualidade do ensino.

> Cumprindo a função de implementar uma determinada concepção de 'qualidade' do ensino nas escolas públicas, como também auxiliar no monitoramento e administração das redes municipais de educação neste processo, o IDEB e o PAR compreendem a hegemonia de diretrizes educacionais que expressam o vínculo indissociável entre avaliação do rendimento escolar, financiamento e responsabilização dos gestores e professores das redes municipais de educação (ARGOLLO; MOTTA, 2015, p. 46).

Desta forma, os autores argumentam que a ADE operacionaliza mudanças importantes nas políticas educacionais que refletem a disputa pelo fundo público. Estratégia que altera o regime de colaboração e o direciona para o associativismo[35] entre os entes federados com a cooperação de organizações empresariais imprimindo-lhe características peculiares que configuram como retrocesso para a educação básica. Os desdobramentos dessa reconfiguração se refletem na gestão e administração das redes públicas de ensino, que passam a ser regidas pelos princípios da meritocracia, da competitividade e da produtividade. Tem implicações também no tocante a autonomia da comunidade escolar, em conduzir os processos educativos por conta do direcionamento e expropriação do conhecimento, intensificação e precarização do trabalho docente e responsabilização dos gestores. Segundo Arroyo (2013), essa forma de se pensar a educação e de construir um sistema nacional de educação, apontam para uma política de indistinção do público e do privado como característica da política no Brasil.

> Os tênues contornos do público, da esfera pública, vão se desmanchando no apelo a cooperações de todos no neodesenvolvimentismo, indistintamente diluindo o confronto de forças, de classes, de projetos de sociedade, de campo, de cidade. De

[35] Para aprofundamento do tema ver ABRÚCIO, F.L. Regime de colaboração e associativismo territorial: arranjos de desenvolvimento da educação. Fundação Santillana, Moderna, 2012. p. 17-30. São Paulo,2012. Disponível em: <https://www.moderna.com.br//lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A833ABBDD9B013ABCBA40C517A1>. Acesso em: out. 2018.

> educação. Um processo de desresponsabilização pública do Estado e de anulação da política, da esfera pública e da escola pública. Diluição do dever do Estado e dos contornos específicos do público. Projeto que se tentou construir nas últimas décadas e por que lutam tantos intelectuais e docentes junto com os movimentos sociais (idem, p. 11).

Para Leher (2010), tais mudanças buscam ajustar a educação aos interesses da classe empresarial, onde o Estado, para atender a esses interesses, promove alterações na função social da educação, que pode ser verificado, sobretudo, na flexibilização curricular que prioriza conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais, artísticos e histórico-sociais pelas chamadas competências.

Assim, as PPPs em sua concretude devem ser entendidas como formações materiais da realidade objetiva, cujo conteúdo é constituído de um conjunto de arranjos e narrativas que atuam no sentido de reformular a direção político-ideológica da classe burguesa, em específico a classe empresarial, tomando as rédeas do Estado e alterando a sua configuração para o fortalecimento da sua base hegemônica. Em sua forma, as PPPs atuam como redefinidoras do todo, ou seja, da organização e legitimação da ordem capitalista garantindo a continuidade da expropriação, acumulação e reprodução desta ordem. O conhecimento através da prática educativa é um dos elementos capturados e cooptados pelo capital, sobre o qual serão projetadas as transformações dentro dos parâmetros desse projeto de poder.

3.2 **O movimento e os arranjos que levaram à institucionalização das PPPs no Estado de Mato Grosso**

As PPPs foram implantadas formalmente no Estado de Mato Grosso a partir de 2011, no entanto, as parcerias com a iniciativa privada na educação pública nas redes municipal e estadual já vinham ocorrendo em anos anteriores. Como já mencionado, a responsabilidade social empresarial a partir dos anos 2000 passa a se constituir em uma particularidade da política mundial, cujo objetivo é colocar em curso uma nova agenda de desenvolvimento sobretudo nos países de economia emergente e periféricos adotando como pilar central o conceito de "o desenvolvimento sustentável", onde estão agregadas as sustentabilidades econômicas, social, ambiental, e cultural.

O estatuto legal que estabelece e ampara as PPPs no Estado de Mato Grosso se encontra definido no Plano Estadual de Parcerias-Privadas instituído pela Lei nº 9.641, de 17 de novembro de 2011, com base nas normas gerais previstas na lei federal nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, e as estabelecidas no Art. 21 da Lei Federal nº 8.987, de 13 de fevereiro de

1995, no Art. 31 da Lei Federal nº 9.074, de 07 de julho de 1995. Órgão responsável em viabilizar e operacionalizar o Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas é a MT Parcerias S/A (MT PAR), empresa de economia mista criada pela Lei Estadual Nº 9.854/2012. A empresa entende por parceria público-privada as desestatizações pelo Estado de infraestrutura e de serviços públicos, via relação contratual com a iniciativa privada (MT PAR, 2018).

A função do MTPAR é "mobilizar recursos e parceiros, públicos e privados, para atender as demandas estratégicas de governo na estruturação e viabilização de projetos sustentáveis"(idem, 2018, p.6). Abrindo para a iniciativa privada a disponibilização de equipamentos públicos e prestação de serviços nas diferentes áreas do governo (saúde, educação, meio ambiente, infraestrutura de transportes e tecnologia da informação, etc). Nos municípios do Estado as PPPs são regulamentadas por lei municipal elaborada para essa finalidade, seguindo os parâmetros das leis estadual e federal.

O primeiro passo dado em relação às privatizações, na área da educação, no Estado, foi a criação do instrumento "Procedimento de Manifestação de Interesse -PMI/SEDUC/MT nº 001/2016", edital conduzido pelo MT PAR. O documento define as diretrizes e orientações para a participação dos interessados, sendo pessoa física, pessoa jurídica e consórcios, que compõem parcerias com o Estado nos serviços de construção, reforma, ampliação, gestão, manutenção e operacionalização de serviços não pedagógicos. Assim, o Estado ofereceu à iniciativa privada 76 (setenta e seis) unidades escolares da rede pública Estadual, 15 (quinze) Centros de Formação e Aperfeiçoamento Profissional (CEFAPROS), num total de 755 (setecentos e cinquenta e cinco) unidades de ensino regular distribuídos pelos 141 (cento e quarenta e um) municípios do Estado. O documento apresenta como justificativa o disposto no trecho abaixo:

> O Estado de Mato Grosso, assim como muitos entes da nossa federação, padece de condições mínimas de estrutura física para a maioria das escolas, tendo como consequência imediata o significativo agravamento do ambiente escolar. Considerando a carência de capacidade financeira do Estado para fazer frente a essas demandas, de curto e longo prazo, torna-se fundamental atrair parceiros privados para a implementação dessas medidas que requerem altos investimentos (MATO GROSSO, PMI, 2016, p. 4).

Assim que foram divulgadas as primeiras ações para a efetivação das parcerias na área da educação, houveram manifestações contrárias por parte do Sindicato dos Trabalhadores da Educação do Estado de Mato Grosso – SINTEP, e pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, denunciando a ausência de diálogo com a comunidade

escolar e a cooptação de diretores de escolas para a implementação das parcerias, como afirma a entidade.

> A Escola Estadual Garcia Neto em Várzea Grande é exemplo claro de uma direção escolar que se deixou encantar pelo projeto privatista. Implementaram o Ensina Brasil sem nenhum diálogo com a comunidade escolar e passaram a integrar ao quadro pessoas sem habilitação para a docência, contratadas fora do processo de seleção simplificado, que atuam num regime de 40 horas semanais (CNTE/SINTEP, 2017, p.01).

Houveram manifestações, também, por parte do movimento estudantil na representação da União Nacional dos Estudantes Secundaristas – UBES e da Associação Mato-grossense dos Estudantes Secundaristas - AME, que promoveram o fechamento e a ocupação de escolas na tentativa de mostrar e sensibilizar a sociedade no sentido de que, uma vez firmada a Parceria Público-Privada (PPP), o Estado deixaria de ser responsável pela construção de novas escolas, pela execução dos serviços de limpeza, alimentação e segurança. Visualizavam-se outras implicações que ameaçariam as conquistas da categoria, como sinaliza o trecho abaixo.

> Ao não realizar concurso público de forma imediata quando iniciou seu governo, ao submeter o orçamento da Seduc para que empresários majorassem preços na licitação de reformas, ao tentar terceirizar 70 escolas e os Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação, os Cefapros (greve de 2015), ao tentar desconstituir os Conselhos Deliberativos das Comunidades Escolares (CDCEs), ao contratar ONGs como o Ensina Brasil, ligada à uma ONG norte-americana que sobrevive de recursos privados (Teachers For All), e que visa formação de professores em cinco semanas, o governo Pedro Taques dá mostras de seu descompromisso com a Res-Pública, ou seja com a "coisa" pública, no caso a Educação (CNTE/SINTEP, 2017, p.01).

Em parceria com o programa Ensina Brasil[36], através do Programa de Formação de Liderança e Inovação Metodológica, dez escolas do Estado serviram de iniciativa piloto que consiste na privatização da educação na modalidade de implantação de sistemas privados de aprendizagem. Esta iniciativa demonstra que o processo de parcerias na educação avança no sentido da privatização, no âmbito da prática pedagógica, inserindo nas escolas profissionais contratados como professores temporários selecionados e formados pela entidade nos municípios de Cuiabá e Várzea Grande a partir do de 2017. A MT PAR noticiou que o governador Pedro Taques determinou a realização de eleição nas escolas estaduais que estão em fase de estudo para desenvolvimento de Parceria Público-Privada (PPPs) para a reforma, ampliação e manutenção e para definir o projeto.

> Vai ser assim: primeiro, realizaremos audiências públicas. Depois, os próprios alunos, pais e professores das escolas é quem decidirão sobre o assunto. Nada avançará sem o debate. E que fique claro: "não vamos privatizar a educação", reforçou (MATO GROSO, 2016, p.01).

[36] Para maiores informações acessar: https://www.ensinabrasil.org/quemsomos.

Nessa fala, verifica-se que o movimento de privatização da educação no Estado de Mato Grosso, apesar de apresentar conotações de cunho democrático, está sendo sutilmente imposta à sociedade com um discurso de "inovação" na área, com finalidade de promover a qualidade do ensino e melhorar estruturas para a oferta dos serviços. As representações de estudantes e profissionais da educação, no Estado, lançaram o alerta para os ataques à educação pública. Essas iniciativas representam no sentido de descaracterizar os serviços públicos de educação, tendo como consequência retrocessos nas conquistas da classe. As "entidades parceiras" ficam autorizadas a interferirem nos processos de aprendizagem definindo a linha pedagógica, a proposta de formação dos professores e a avaliação dos resultados a partir de uma visão empresarial. A Gestão Democrática (art. 206, VI da Constituição Federal), e o Plano de Carreira dos profissionais também passam a ser alvo de retrocessos.

3.3 **A narrativa da responsabilidade social como nova ideologia da classe empresarial**

A responsabilidade social tornou-se o principal elemento de narrativa que materializa uma nova agenda social do empresariado, pelo qual, foram orquestradas as intervenções no Estado, nas políticas sociais e no reordenamento do mundo do trabalho. Nesse sentido, concebe-se a responsabilidade social como nova ideologia da classe empresarial para legitimar a política de parcerias junto à sociedade civil e reconfigurar as políticas educacionais no país. Tal narrativa se enquadra na perspectiva de um novo consenso, onde a empresa assume um novo papel, o de colaborador direto do desenvolvimento social do país, discurso que lhe confere uma face democrática e humanista e tenta encobrir ou mascarar o caráter destrutivo do capital.

A responsabilidade social tornou-se o mecanismo que possibilita a "intervenção social dos empresários no curso do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, numa dinâmica de continuidade e mudanças" (CÉSAR, 2008, p. 199). Dinâmica compreendida como continuidade do assistencialismo e filantropia de períodos históricos anteriores, reconfigurados no contexto do atual estágio do capitalismo onde os níveis de pobreza representam ameaças reais às relações de poder. Revela-se como nova ideologia da classe empresarial para legitimar a política de parcerias com a sociedade civil e reconfigurar as políticas educacionais no país. Como já mencionado nos tópicos anteriores, as parcerias público-privadas representam uma reconfiguração das políticas sociais e o redimensionamento do papel do Estado na oferta da educação, delegando a setores da sociedade civil a sua efetivação. A natureza das mudanças sobre a questão social incorporada pelas empresas, na atualidade, encontra-se associada ao

antigo assistencialismo e a filantropia, revelando em sua essência processos de continuidade maquiadas de novas condutas.

Em consonância com o referencial teórico-metodológico adotado nas discussões que antecederam este tópico, pretendo aprofundar o debate que envolve a ascendência do protagonismo das empresas, na definição de políticas públicas, com o intuito de demonstrar o caráter político-ideológico das ações dos empresários para a produção de consensos, cujo elemento central da disputa hegemônica é a questão social. A luta de classes impõe o movimento que engendra tais reordenamentos onde, de um lado, encontra-se o capital tentando se apropriar do Estado através de mecanismos reformados de intervenção político-social. E de outro lado, os trabalhadores mobilizados exercendo a mesma pressão sobre o Estado, e a classe burguesa exigindo reconhecimento de direitos. Nesse contexto, de queda de braço entre a burguesia e o proletariado, aguçado pelo processo destrutivo do capital em constante transformação e gerador de conflitos, é que, haverá, uma crescente intervenção da classe empresarial no sentido de produzir consensos para amenizar o cenário de fortes tensões políticas e sociais, preservando seus interesses.

No curso do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, vamos encontrar sempre certo grau de intervenção de instituições da sociedade civil mediando às questões sociais. Quadro onde se percebe níveis diferenciados de intervenção de frações da classe dirigente em controlar as ações do Estado impondo novos contornos às relações sociais. Nesse contexto, o assistencialismo e a caridade sofrem mutações e passam a desempenhar o papel de produzir consenso, amenizando as tensões sociais sempre que um novo estágio de desenvolvimento do capitalismo se impõe. Essa mutação no trato da questão social que, ora incide mais sobre o Estado, ora com uma participação maior da sociedade civil, pode ser compreendida como uma forma particular de construção de hegemonia. Processo evidenciado na trajetória histórica do assistencialismo no Brasil que nos leva a perceber as nuances da intervenção social dos empresários na relação entre Estado e sociedade.

Com a emergência da burguesia industrial, a questão social que era tratada enquanto filantropia e caridade de cunho religioso e de grupos específicos da sociedade civil, transcenderá para outra forma de assistência assumida enquanto dever do Estado. O Estado Novo da era Vargas assume o papel de investidor e financiador das condições de reprodução do capital, onde intensifica a manutenção, reprodução da força de trabalho e o seu disciplinamento tentando resolver os conflitos pela adoção de uma política de massas, onde a atividade assistencial é promovida com a participação das organizações patronais, cuja

estratégia hegemônica era a harmonização dos interesses de patrões e empregados como forma de coesão social.

No entanto, no período que seguiu o pós-guerra de 1945, verificou-se uma intensificação da atuação da classe empresarial, o que veio a coincidir com uma nova fase do curso do capitalismo, onde a questão social torna-se o elemento central. Mudança em torno da qual, será viabilizada a continuidade dos mecanismos de exploração que lhe proporcionam a sobrevida e exigirá uma maior presença do setor privado no ordenamento do público destinado ao social.

> À medida que o desenvolvimento das forças produtivas e da divisão do trabalho avançou, os modos e graus de exploração da força de trabalho foram sendo alterados e, consequentemente, a classe trabalhadora irrompeu na cena histórica. Esta irrupção marca o deslocamento da "questão social" para o epicentro das contradições que atravessam a sociedade capitalista. A questão social passa a se constituir no cerne da contradição entre capital e trabalho e, em torno dela, as diversas classes e frações de classe dominantes e o Estado são impelidos a se posicionar (CESAR, 2008, p. 203).

O novo ciclo de expansão do capitalismo exigiu a reconfiguração das ações do empresariado quanto à questão social, onde as tensões sociais serão administradas sob o discurso do bem comum e da paz social como mediação da nova correlação de forças colocada pelo desenvolvimento capitalista. Esse período corresponde à fase de redemocratização da década de 1940, onde o empresariado passa a compor com o Estado, nas atribuições sociais, como forma de produzir hegemonia através do consenso. Como parte dessa reconfiguração foram criados os grandes complexos assistenciais de regulação da relação capital e trabalho, como o Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o Sesi – Serviço Social da Industria. Houve a redefinição das atitudes do empresário em relação ao empregado com foco na cooperação, fraternidade e respeito mútuo, como forma de obter o controle político e ideológico sobre os trabalhadores como forma de atingir o equilíbrio social (CESAR, 2008). Como base ideológica do Senai e Sesi, as iniciativas assistenciais se concentram nas áreas do comportamento operário relativas à sua inserção produtiva, "concentrada em reproduzir a força de trabalho ativa, cabendo ao Estado o papel de atuar sistematicamente " sobre as sequelas da exploração do trabalho" (Idem, 2008, p. 226), que atingem a parcela da população excluída dos processos produtivos.

A autora enfatiza que, no período correspondente ao início da industrialização, até o período posterior a ditadura de 1964, a postura empresarial se caracteriza pela continuidade de recusa das políticas redistributivas e em rechaçar a participação dos trabalhadores na construção das políticas. Porém, o fim do Estado Novo (regime ditatorial varguista), propiciou o crescimento do movimento operário, fator este, que levou ao fortalecimento da assistência e intervenção social do empresariado que adotou novos conteúdos e formas de ação com forte

apelação à "paz social"[37]. Essa situação se inverte com as ocorrências do pós-64, muda o pacto firmado entre empresários e o Estado, articulação que mantém as instituições patronais, mas volta-se para os sistemas particulares de proteção social deixando de fora os demais trabalhadores e a sociedade em geral. As ações sociais são de caráter privado e visam atender o trabalhador dentro da empresa, ficando o Estado com a tarefa de assistir aos pobres. "Visavam com isso adaptá-los aos ritmos e padrões de produtividade do trabalho, controlar e/ou diluir os conflitos e tensões que faziam emergir a crise na forma de dominação burguesa no país (CESAR, 2008, p. 230).

Com a redemocratização nos anos 80-90, uma nova agenda social do empresariado é colocada em ação, motivada pela necessidade de rearticulação no processo de reestruturação produtiva. A questão social constitui-se um componente fundamental da contrarreforma do Estado, demarcando os papéis a serem desempenhados pelo setor privado e pelo Estado, com características diferenciadas das situações históricas anteriores. A partir de então, verifica-se a atuação direta das empresas na questão social, num esforço de sanar as sequelas sociais tendo por base a narrativa da inoperância do Estado com gastos sociais.

Desta forma, a atuação direta dos empresários marca a reconfiguração das relações entre Estado, mercado e sociedade iniciada na década de 1990, reconhecido com estratégia de hegemonia viabilizada onde o empresariado redimensiona sua intervenção sócio-política através do ideário da responsabilidade social (CESAR, 2008). A autora esclarece que tal dinâmica compõe a nova agenda social do empresariado e se encontra ancorada em dois pilares centrais, a prática de filantropia e assistencialismo reconfigurada, e negação da responsabilização total do Estado com a questão social. Movimento que evidencia a tomada das rédeas pelo empresariado, no que tange ao desenvolvimento econômico do país, mediado pelo grande capital.

Aprofundando esse assunto, a autora identifica um duplo movimento da classe empresarial brasileira; um, no sentido de compatibilizar desempenho econômico e desenvolvimento social; e outro, no sentido de garantir as estratégias de lucratividade, sendo o projeto classista composto de três eixos: a concepção de RS- Responsabilidade Social, o distanciamento do conceito de RS do conceito de filantropia e a construção de um discurso criando e legitimando a oposição entre eficiência pública e eficiência privada.

[37] O pacto pela paz social enquanto estratégia de coesão e consenso consistiu em "em ações sociais implementadas pelos empresários, principalmente por intermédio dos grandes complexos assistenciais corporativos, como o Sesi" (CESAR, 2008, p. 227).

Sob o comando do mercado e com atuação reduzida do Estado como mecanismo de regulação e controle das relações com o mercado, ocorre a reunificação da relação capital-trabalho sob a égide do capitalismo que é concretizada mediante a associação do Estado a grandes proprietários e conglomerados econômicos que ampliam sua intervenção para além de contratos de empregabilidade tomando para si a responsabilidade de educar e formar a mão de obra.

Sob a figura da empresa comprometida com a responsabilidade social, amplia o seu campo de atuação a todos os espaços de formação de trabalhadores, escolas, sindicatos, setores públicos e privados se utilizando de recursos públicos sob diversas formas, desde a barganha para a isenção no pagamento de impostos, até a associação às instituições do Estado se apropriando do fundo público.

> O grande objetivo atual das forças do capital, no Brasil e no mundo, é consagrar a pequena política e a pseudo-ética do privatismo desenfreado como elementos fundamentais e de um senso comum que sirva de base à sua hegemonia. É essa, precisamente, a face ideológica do neoliberalismo (COUTINHO, 2006, p. 192).

Essa proposta hegemônica se fundamenta no protagonismo do mercado que passa a regular as diferentes instâncias da sociedade que vai da interferência na organização e estrutura do Estado, da ação política à organização da sociedade civil. A dominação tem seu foco voltado para mudanças nos aspectos da organização e representatividade da classe trabalhadora que passam pela reforma sindical e pela flexibilização das leis trabalhistas. Conforme afirma Fontes (2008), esta forma de reorganização da relação capital-trabalho, em que o empregador da força de trabalho se apresenta para atuar diretamente na formação desse trabalhador, se inscreve num processo de "subalternização do trabalhador" às novas regras impostas pelo capital. Nesse processo, o trabalhador é exposto às novas estratégias do mercado, à exigência de requalificação para inserir-se no mundo da tecnologia avançada, fazendo com que ele perca a noção da sua condição de fornecedor da força de trabalho, ou até mesmo, não se perceba enquanto trabalhador, mas como colaborador, empreendedor, constituindo-se uma fração de trabalhadores anônimos. Aspecto cuja explicação se encontra no caráter do trabalho abstrato, que no capitalismo adquire uma forma de sociabilidade nova como explicitado no trecho que segue:

> [...] uma comunidade de produtores e de consumidores se amolda de tal forma que o exercício de seus interesses privados resulta num interesse comum, aparecendo como se fosse uma lei natural: relações sociais se apresentam como se fossem relações entre coisas. Isto é, o trabalho adquire a potência de se socializar independentemente da interferência do Estado, que passa então a mediar tão-só conflitos, colocando seus fundos públicos a serviço do desenvolvimento econômico, estimulando um processo

> de travejamento intersubjetivo, no fim do qual ele deveria retirar-se (GIANNOTTI, 1995, p 06).

Ainda de acordo com Cesar (2008), o novo formato de organização e de condução da social, do qual a classe empresarial é a protagonista principal, está baseado no consenso ativo constituído partir de dois eixos fundamentais: o discurso neoliberal e a propagação da ideia do "colaboracionismo entre as classes". Nesse contexto, emerge um projeto transclassista, onde interesses particulares são transformados em interesses gerais da sociedade, uma reificação concentrada na concepção de solidariedade para o alcance da cidadania com a massificação de temas como fome, ética na política e corrupção. Reificação posta também pela falsa consciência de desnecessidade do público, ambos permeados de uma subjetividade que torna necessário uma objetividade, como nos adverte Oliveira (1999), no trecho que segue:

> A falência do Estado constitui a pedra de toque da privatização do público. Este aparece como desnecessário. E uma reforma do Estado que o faça parecer-se com essa objetividade subjetivada, vale dizer, com a empresa privada e com a experiência burguesa cotidiana, constitui a reificação quase necessária desse movimento (idem, 1999, p. 72).

Sob esta racionalidade, o projeto transclassista viabiliza uma nova estrutura da sociedade civil organizada, que tem como organismos aglutinadores de ideias e interesses em comum as ONGS e instituições organizadas por lideranças empresariais, institutos e fundações. Esse nível de retomada da integração nacional em prol do desenvolvimento econômico com vista à resolução dos problemas com forte intervenção da iniciativa privada é compatível com uma postura antiestadista e crítica ao estado interventor. Desta forma, a narrativa da ineficiência do Estado resida na sua falta de capacidade de atuar enquanto corretivo no sentido de manter a coesão necessária para a reprodução social que as transformações sociometabólicas do capital exigem (MÉSZÁROS, 2015). Para (CESAR, 2008), a Responsabilidade Social é considerada uma estratégia ideológica que expressa o enaltecimento do mercado em detrimento do papel do Estado. Como mecanismo de produção de consenso social ganha visibilidade o discurso que incorpora a administração da pobreza e o desenvolvimento sustentável como retórica humanista que na realidade encobre o caráter destrutivo do capital em todas as dimensões.

Ainda de acordo com a autora, prática da RS eleva o conceito da empresa ao status de empresa cidadã, transformando-se em colaboradora do desenvolvimento social do país. Assim, a RS pode ser compreendida como ideia que visa compatibilizar a eficácia na produção e na lucratividade aliada a investimentos sociais, tornando-se o pressuposto fundamental sob o qual emergem as PPPs enquanto instrumentos de produção de consenso.

> De modo praticamente uníssono, todas as entidades definem a responsabilidade social corporativa como um comprometimento permanente dos empresários em adotar um comportamento ético, na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento econômico-social, melhorando, simultaneamente, a qualidade de vida de seus empregados e de suas famílias, da "comunidade" local e da sociedade como um todo. Trata-se, então, de uma dimensão do "desenvolvimento sustentável", calcada em valores fundamentais de vida em sociedade, tais como: os direitos humanos, os direitos dos empregados, a proteção ambiental, o envolvimento comunitário, a relação com os fornecedores, o monitoramento e a avaliação de desempenho, o os direitos dos grupos de interesse (CESAR, 2008, p. 246).

O termo RS expressa também a força política do empresariado brasileiro, que, historicamente, percorre uma trajetória crescente atingindo o seu patamar mais elevado, intensificando o seu protagonismo iniciado na década de 1990, e caracterizada pelo empenho da classe no processo de organização e de mobilização enquanto ação coletiva de natureza econômica e política (MANCUSO, 2007). Como nos adverte Ricco (1997), a finalidade da filantropia empresarial consiste em transformar o público em privado como forma de transpor recursos para a reprodução do capital e da força de trabalho. "O aumento dos investimentos privados na questão social está antes vinculado a um modo político e econômico de organização das forças produtivas do que simplesmente a aspectos de solidariedade e associativismo" (Idem, 1997, p. 62).

Nesse patamar de acirramento das relações capitalistas, a intervenção de empresários na questão social reflete a contribuição decisiva para a produção de uma hegemonia a nível universal que, em tese, ultrapassa o patamar econômico-corporativo das fases anteriores, reorientando sua atuação para as relações exteriores à empresa, visando alcançar a sociedade como um todo.

3.4 **Os conceitos de Sustentabilidade e de Desenvolvimento Sustentável no discurso político-pedagógico do empresariado**

A dinâmica dos modos de reprodução capitalista se caracteriza pela reinvenção e elaboração de novos arranjos que alteram a relação homem natureza, as condições da subjetividade humana na configuração do espaço e do território Harvey (2011). O capital se movimenta em larga escala, se reproduz de modo incontrolado, utilizando-se do conceito de sustentabilidade ambiental para disseminar na arena pública e nos espaços definidores das políticas públicas, um conteúdo transversal que perpassa o currículo escolar, sob orientação institucionalizada como política do Estado brasileiro. Nesse contexto, os conceitos de sustentabilidade e de desenvolvimento sustentável são readequados aos interesses do capital e passa a constituir-se na principal narrativa, em torno da qual, o empresariado promove o

comportamento ético que se configura em ações de responsabilização social pela problemática que envolve a questão socioambiental.

Do ponto de vista teórico crítico, a questão ambiental precisa ser compreendida em sua totalidade, tendo, como pressuposto, caráter histórico material das transformações da natureza e das transformações da sociedade (FOSTER, 2014). Ela apresenta como determinantes as relações de produção ligadas ao macroprocesso econômico e político que são definidores das relações sociais e das formas de apropriação dos espaços. A questão ambiental é produto da contradição do modo de produção e evolução capitalista, onde os limites da natureza se opõem à dinâmica do capital, à sua forma social (ALTVATER, 2010).

Desta forma, os dois conceitos precisam ser devidamente problematizados e desnudados do que diz respeito ao seu caráter polissêmico. Submetê-los à crítica pressupõe explicitá-los na diversidade de sentidos e interpretações que lhes são atribuídos na tentativa de acomodá-los a interesses variados. À educação cabe tornar-se o canal para evidenciar e tencionar o campo hegemônico no qual o conceito de sustentabilidade se encontra inserido, cujo papel é de produção de consenso.

A crise ecológica e social tem em sua origem múltiplos fatores econômicos, sociais, ecológicos e culturais. Para Foster (2014), estamos diante de uma falha irreparável no metabolismo, ou seja, nas formas de ação, mediação e controle da relação entre homem e natureza, pelo próprio homem, que resultam das relações capitalistas de produção. Os fatores implicadores situam-se em políticas que sugerem um novo ordenamento para o devassamento dos ecossistemas pela imposição do mercado consumidor em expansão, que transforma a terra em mercadoria; e pela subordinação das diferentes formas relação homem/natureza às exigências da produção capitalista.

Diante da crise ambiental instaurada pela crescente degradação dos ecossistemas as teorias de proteção ambiental poderiam vir a impor freio ao crescimento econômico, ameaça que levou o capital a formular a sua própria teoria que busca harmonizar proteção do meio ambiente e desenvolvimento econômico-social.

Segundo (MÉSZÁROS, 2009), o capitalismo avançado entra em uma nova fase denominada de “crise estrutural do sistema metabólico do capital”, reconfiguração que representa a tentativa desesperada de superação das contradições em que se encerra, adotando como estratégias a maximização com ênfase no lucro e na acumulação de capital. Sob essa ótica, o debate, sobre a problemática ambiental, situa-se no esgotamento no modo de intercâmbio e controle humano sobre as forças da natureza sobre o domínio do capital.

Nesse sentido, podemos afirmar que a relação do Estado com a questão ambiental materializada nas políticas de gestão ambiental e de educação ambiental, tendo como princípios orientadores o desenvolvimento sustentável, manteve-se na perspectiva da busca pelo consenso entre meio ambiente e desenvolvimento, negando e ocultando os determinantes econômicos, políticos, culturais associados ao desequilíbrio ecológico. Processo, que ao propor a integração entre interesses econômicos e proteção ambiental, por um lado, deve se preocupar com a exploração dos recursos naturais e de alteração dos padrões de consumo, e, por outro, com os déficits sociais no enfrentamento da situação de desigualdade social e de acesso aos recursos. Está manifestado, neste debate, o estigma de integrar a ideologia dominante na busca de legitimação e de ser um componente da reconstrução da hegemonia na interpretação do nexo entre sociedade e natureza.

O empresariado tem conquistado espaço para disseminar sua ideologia numa área estratégica que é a educação. A atuação do capital privado, na educação, tem se estendido a várias frentes, desde os meios pelos quais o processo educativo é desenvolvido, a gestão; até os fins, o processo pedagógico em suas diferentes áreas do conhecimento e modalidades de ensino. Como já enfatizado, as empresas ao protagonizarem suas ações em prol do compromisso com o social, onde se revelam aparelhos privados de hegemonia da classe burguesa que visa moldar as consciências, criando consensos em torno dos princípios da privatização, meritocracia e responsabilização.

Os interesses pela atuação nesses espaços encontram-se vinculados à efetivação da responsabilidade social, quando deixam de recolher impostos, beneficiando-se de incentivos fiscais. Além disso, por meio de repasses diretos do MEC, através de parcerias, concentram suas ações na formação como dirigentes dos seus associados, que atuarão nos espaços educacionais do setor público de ensino através de projetos pedagógicos que abordam, sobretudo, temas relacionados ao meio ambiente.

Nesse cenário, observa-se o constante movimento do capital, cujo propósito, é alienar os sujeitos e capturar os espaços definidores das políticas públicas ambientais, intencionalmente determinados a esconder o conflito socioambiental e apresentar como alternativa, a ideologia do desenvolvimento sustentável, e o discurso hegemônico presente na academia, nas práticas escolares e na ação dos professores e professoras. Sob esta lógica, compreende-se que o processo educacional é perpassado por elementos estruturais do contexto mais amplo da sociedade, cujos atores encontram dificuldades em direcionar suas práticas na perspectiva da contestação e do enfrentamento a tais posicionamentos e intencionalidades do sistema capitalista.

Na contradição, verifica-se uma intencionalidade na apropriação do conceito de sustentabilidade pelo capital que passa a apostar em estratégias tecnológicas, gerenciais e em processos educacionais promovendo um ambiente reificado. O campo da educação ambiental, por sua vez, encontra-se contaminado pela disputa por hegemonia no interior da sociedade revelando seu lado contraditório, conflitivo, diversificado e antagônico, perdendo a capacidade de crítica e enfrentamento do capitalismo e seus imperativos econômicos destrutivos.

O tema da sustentabilidade tornou-se o grande veículo que baliza as ações do setor privado, que vem organizando em redes e mobilizando diversos setores produtivos a se inserirem no jogo político para influenciar políticas públicas. A Associação Brasileira do Agronegócio (ABAG); o Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável (CEBDS); o Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social (IE) são algumas das instituições organizadas pela sociedade civil que tem como seus associados grandes empresas nacionais e internacionais como: Banco Itaú, Banco Santander, Banco do Brasil, GLOBO Comunicações, VALE, MONSANTO, SADIA, Nestlé, Natura, Petrobrás, Vale, Shell, Boticário, Bayer, Votorantim.

Para dar suporte técnico e de conhecimento aos projetos de assistencialismo social das empresas, outras agências foram criadas, dentre as quais destaca-se o Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável (CEBDS)[38]. Corresponde a uma associação civil sem fins lucrativos que promove o desenvolvimento sustentável, por meio da articulação, junto aos governos e a sociedade civil, além de divulgar os conceitos e práticas mais atuais do tema. O CEBDS foi fundado em 1997 por um grupo de grandes empresários brasileiros, atento às mudanças e oportunidades que a sustentabilidade trazia, principalmente a partir da ECO Rio 92. Hoje reúne cerca de 60 dos maiores grupos empresariais do país, com faturamento equivalente a 45% do PIB e responsáveis por mais de 1 milhão de empregos diretos. Representantes no Brasil da rede do World Business Council for Sustainable Development (WBCSD) contam com quase 60 conselhos nacionais e regionais em 36 países e de 22 setores industriais, além de 200 grupos empresariais que atuam em todos os continentes.

A instituição representa suas associadas em todas as Conferências das Partes das Nações Unidas sobre Mudança do Clima, desde 1998, e de Diversidade Biológica desde 2000. Entre as iniciativas, a organização elaborou o movimento “Coalizão Brasil, clima, florestas e agricultura", cujo objetivo é a contribuição para tonar factível a meta do Brasil para a mudança climática, encaminhada à COP de Paris, assumindo posição de liderança no esforço

[38] Para aprofundamento consultar o CEBDS. Disponível em: <https://cebds.org/>. Acesso em: Set. 2018.

internacional de mitigação e adaptação às mudanças climáticas. Os temas ambientais são tratados nas câmaras temáticas que dão suporte à construção e o desenvolvimento de projetos relacionados a água, biodiversidade e clima.

Outra agência de representação do empresariado é o Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social (IE), definida como uma OSCIP. Tem como missão "mobilizar, sensibilizar e ajudar as empresas a gerir seus negócios de forma socialmente responsável, tornando-as parceiras na construção de uma sociedade justa e sustentável" (ETHOS, 2019, p. 2). Criado em 1998, por um grupo de empresários e executivos da iniciativa privada, o Instituto Ethos é um polo de organização de conhecimento, troca de experiências e desenvolvimento de ferramentas para auxiliar as empresas a analisar suas práticas de gestão e aprofundar seu compromisso com a responsabilidade social e o desenvolvimento sustentável. Entre suas metas encontra-se "[...] instrumentalizar práticas com a finalidade de disseminar formas inovadoras e eficazes de atuar em parceria com as comunidades na construção do bem-estar comum; prosperar, contribuindo para um desenvolvimento social, econômico e ambientalmente sustentável" (ETHOS, 2019, p. 2).

Esses atores e instrumentos constituem desdobramentos da agenda global de responsabilidade socioambiental que é ampliada com a participação efetiva voluntária do setor empresarial que expressa "a decisão de contribuir voluntariamente em prol de uma sociedade melhor e um meio ambiente mais equilibrado e sadio", voltado para contribuição de uma governança em que o econômico, o social e o ambiental interajam de forma harmoniosa em favor do processo de desenvolvimento.

A Conferência de Copenhague (1995), a Declaração do Milênio (2000) e o Pacto Global (2000) representam novos passos e rumos da política mundial, onde os líderes mundiais assumiram o compromisso em promover valores universais nas áreas de direitos humanos, direitos do trabalho, proteção ambiental e combate à corrupção. Metas e planos de ação que refletem a necessidade premente de combater e minimizar as mazelas que o caráter destrutivo do capital promove em seu percurso evolutivo. Dentre os valores a serem construídos no contexto do Pacto Global, com relação ao meio ambiente, encontram se estabelecidos : "Princípio 7 - Adotar uma abordagem preventiva para os desafios ambientais; Princípio 8 - Tomar iniciativas para promover maior responsabilidade ambiental; Princípio 9 - Incentivar o desenvolvimento e a difusão de tecnologias ambientalmente sustentáveis." O Pacto Global Rede Brasil[39] foi criada em 2003, e está vinculada ao Programa das Nações Unidas para o

[39] Disponível em: <https://www.pactoglobal.org.br/no-brasil >. Acesso em: mar. 2019.

Desenvolvimento (PNUD), e os projetos conduzidos no país são desenvolvidos dentro dos seguintes Grupos Temáticos (GTs): Água e Saneamento, Alimentos e Agricultura, Energia e Clima, Direitos Humanos e Trabalho, Anticorrupção e ODS (esta última para engajar as empresas em relação à Agenda 2030). Atualmente estão em andamento 30 iniciativas nestes GTs, que contam com o envolvimento de centenas de empresas, assim como 12 agências da ONU e sete agências governamentais presentes no Pacto Global Rede Brasil. Em consonância com os princípios da ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, a rede atua como principal canal da ONU com o setor privado, e tem a missão de engajar as empresas para a nova agenda de desenvolvimento.

O conceito de sustentabilidade, enquanto princípio ecológico, propõe questionar e reorientar os padrões de produção e consumo, traduzindo-se num modelo de desenvolvimento fundado nas condições e potencialidades dos ecossistemas e no manejo prudente dos recursos (SACHS, 2004; LEFF, 2009). Nessa perspectiva, o termo sustentabilidade, em sua origem, preconizou uma crítica ao modelo desenvolvimentista e ao processo de modernização enquanto ideologia que faz emergir o conceito de ambiente como uma nova visão de desenvolvimento social e humano. Enquanto novo paradigma propôs a substituição da racionalidade econômica por uma nova racionalidade, a racionalidade ambiental (LEFF, 2009), fundada em novos valores éticos e na articulação de processos ecológicos, tecnológicos e culturais. A origem do conceito se encontra no movimento de denúncia à degradação ambiental da década de 1960, que suscitou a necessidade de novos padrões de relacionamento com a natureza e seus recursos.

No entanto, diante do imperativo do poder econômico e do processo de globalização, o conceito de sustentabilidade é suplantado pelo discurso do "desenvolvimento sustentável"[40], referendado pelo Relatório Bruntland de 1987, configurando-se uma estratégia política de produzir uma roupagem ecológica para a economia. Assim, tanto o termo sustentabilidade quanto o termo desenvolvimento sustentável nas ciências sociais acumulam inúmeras críticas sobre seu caráter normativo e contestável. De acordo com Lenzi (2006), o termo DS é concebido na literatura sociológica como um conceito ou discurso ecológico, e recebe inúmeras críticas negativas que o identificam como um conceito dúbio, impreciso e, portanto, contestável, ou ainda absorvido pela lógica institucional. "Desenvolvimento Sustentável é um conceito contestável, ao lado de muitos conceitos das ciências sociais como democracia, justiça,

[40] O conceito entrou no cenário das preocupações mundiais a partir do relatório "Nosso Futuro Comum ou Relatório Brundtland" (CMMAD, 1987), propõe o desenvolvimento sustentável, que é "aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem às suas necessidades". (LENZI, 2006).

liberdade, poder, responsabilidade, interesse entre outros" (idem, 2006, p. 92). O autor enfatiza que os conceitos de "sustentabilidade" e de "desenvolvimento sustentável", em sua forma discursiva, são objetos de uma pluralidade de interpretações, e suas definições consideradas específicas em função do tempo e local, o que faz com que o conteúdo deles mude, quando aplicado, a contextos diferentes.

Quanto à classificação conceitual e semântica, é identificado na literatura sociológica diferentes significados do termo, como aponta o trecho abaixo.

> A primeira é pautada por frustração e irritação e pode esconder um entendimento tecnocrático do conceito, pois deseja estabelecer uma definição única de DS. Uma segunda resposta é a simples rejeição do termo. Uma terceira resposta surge de críticos culturais que associam o conceito a modernismo, tecnocratismo, positivismo e a um realismo cientifico simplista. É importante notar que, mais do que uma rejeição completa, o que marca muitos trabalhos sociológicos é uma certa dubiedade perante o conceito (LENZI, 2006 apud JACOBS, 1999, p. 90).

Aqui, cabe ressaltar o caráter de duplicidade de sentido e significado atribuído aos conceitos, mas que, com a visibilidade dada às questões ambientais, no século XX, passou a ter cada vez mais espaço nos debates acadêmicos, tornando-se amplamente utilizado com significações variadas. Como conceito contestável, DS encontra-se em disputa por grupos sociais distintos e expressa em sua dimensão valorativa, diferentes sentidos quando associado à sustentabilidade ecológica e ambiental. Isso posto, é possível concluir que os dois conceitos ganham notoriedade como ideia revolucionária, no sentido de que estabelece um novo paradigma na relação sociedade e natureza, sendo também detentores de força política que expressa a correlação de forças entre visões distintas de natureza e sociedade. Como conceito político é possível compreender DS como discurso e ideologia oficial do capital; como definidor arbitrário de valores e normas cuja finalidade é atender os interesses dos agentes que pretendem manter o crescimento econômico através dos mecanismos de mercado.

Para outros autores (GUIMARÃES, 2008; LAYRARGUES, 1998), sustentabilidade reflete um campo de disputa para a manutenção dos padrões de desenvolvimento, e um discurso dominante em minimizar os conflitos e o volume dos efeitos da degradação dos ecossistemas naturais. Enquanto discurso hegemônico, busca manter a ordem estabelecida conciliando preservação e crescimento no contexto do capitalismo. O DS afirma o diálogo e o consenso entre meio ambiente e desenvolvimento, nega ou oculta os conflitos; oculta os determinantes da crise ambiental. Enfim, o discurso "desenvolvimento sustentável" busca promover a ecologização da economia, eliminando a contradição entre crescimento econômico e preservação da natureza.

Nesta configuração, segundo Leff (2009), o conceito DS representou uma ameaça às ideias do paradigma da racionalidade ambiental[41], fortalecendo-se como discurso de agências governamentais orientadas por programas neoliberais, constituindo-se em estratégias de resistência a mudanças na ordem econômica. Como metanarrativa do pensamento único envolvendo sociedade e meio ambiente. O discurso do desenvolvimento sustentável busca o consenso entre meio ambiente e desenvolvimento. Processo, que ao propor a integração entre interesses econômicos e proteção ambiental por um lado, deve se preocupar com a exploração dos recursos naturais e de alteração dos padrões de consumo; e, por outro, com os déficits sociais no enfrentamento da situação de desigualdade social e de acesso aos recursos. Aposta em estratégias tecnológicas e gerenciais sem alterar ou questionar os modos de produção, os processos educacionais e as políticas públicas.

A educação ambiental, como promotora de valores e conhecimentos voltados para a sustentabilidade, precisa despertar a sociedade para a consciência ecológica embasada por uma perspectiva crítica que revele o caráter explorador que degrada homem e natureza. E se coloque, enquanto prática, capaz de disputar narrativas que vislumbrem a luta política na construção de uma nova visão de mundo, de integração e de pertencimento do homem à natureza, transpondo o conceito de racionalidade ambiental ao campo educacional. O autor atribui ao processo educativo uma nova forma de ensinar e aprender orientada por princípios e valores geradores de sustentabilidade. "A transição para a sustentabilidade, fundada numa racionalidade ambiental, implica pensar a complexidade no processo de produção" (LEFF, 2009, p. 248). O que implica necessariamente numa postura pedagógica que adote a interdisciplinaridade como aglutinadora das diferentes áreas do conhecimento para a compreensão dos sistemas socioambientais em sua complexidade, de onde é possível extrair os saberes ambientais.

Frente a estas questões, cabe a reflexão sobre a expansão da educação ambiental no contexto das políticas ambientais, na história recente, que procure explicitar suas possibilidades e dificuldades, bem como, problematizar o retrato deste quadro no espaço escolar.

3.5 A educação ambiental e a gestão ambiental no contexto das políticas públicas : novos contornos e mediações

[41] Sobre a categoria de "racionalidade ambiental", ver em LEFF, Enrique. Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2009.

A educação ambiental, enquanto política pública, é considerada um dos instrumentos no qual se insere a temática ambiental na esfera institucional, intentando promover mudanças nas formas de pensar, nos estilos de vida e nas práticas sociais (SORRENTINO, 2005). A gestão ambiental é outro instrumento pelo qual o Estado controla e regula a relação entre sociedade e natureza através de estatuto jurídico. Assim, a gestão ambiental é o processo que consiste em elaborar formas e instrumentos para, de um lado, lidar com a crise ambiental resultante da dinâmica do sistema de produção capitalista e, de outro, dirimir tensões e conflitos entre grupos sociais diversos quanto às diferentes formas de apropriação de territórios, seus recursos e bens naturais (QUINTAS, 2009). A gestão ambiental tem como aliada imprescindível a educação ambiental, no sentido de que ela constitui o instrumento pelo qual são produzidos conhecimentos voltados à capacitação, aos estímulos e à mudança de atitudes que possam ser traduzidas em práticas no sentido de propor alternativas aos problemas socioambientais.

As bases teóricas, que fundamentam as experiências históricas da educação ambiental, começaram a ser estabelecidas quando se passou a reconhecer a existência de uma crise ambiental. Seus desdobramentos integraram a pauta de discussões de inúmeros eventos, que resultaram na busca por um caminho possível no sentido de uma sociedade sustentável. É importante ressaltar, que a questão ambiental surge 1960 como movimento hegemônico, oriundo de indagações de grupos da elite econômica e da elite intelectual sobre os impactos produzido no período da industrialização, e que, começavam a ser visibilizados e denunciados, sobretudo, com relação ao modelo de consumo americano. Antes de se tornar um movimento social conhecido como ambientalismo, a questão ambiental é colocada em pauta pela elite dominante.

O processo de industrialização do país levou à exploração intensa dos recursos naturais, degradando extensas áreas das regiões sul e sudeste. Seus efeitos puderam ser visibilizados através da monocultura irracional, pela degradação dos recursos hídricos provocada por detritos industriais e agrotóxicos usados nas lavouras; de esgotos diretos nos rios comprometendo os recursos hídricos e a qualidade de vida. Das questões ambientais colocadas pelo ambientalismo a nível global e, tornadas visíveis à sociedade, desencadeou-se eventos de caráter político-ideológico planejados por organismos internacionais, conduzidos pela ONU, entre as décadas de 1970 e 1990, onde foram elaborados os princípios e diretrizes orientadores para as políticas ambientais, sem, contudo, frear o projeto econômico em desenvolvimento.

As ações de intervenção estatais para a conservação ambiental, nesse período, foram desenvolvidas através de políticas regulatórias e políticas estruturadoras[42] com a criação e atuação das agências: Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA); Companhia de Tecnologia e Saneamento Ambiental (CETESB); Fundação de Engenharia do Meio Ambiente (FEMA); e pela Lei Federal nº 6.938/81 (BRASIL, 1981), que dá origem a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Esse aparato jurídico institucional permitiu o desenvolvimento de iniciativas de aprimoramento dos instrumentos legais de gestão ambiental e, algumas iniciativas na área da educação de caráter não formal, orientando a construção das políticas públicas municipais e estaduais fortemente influenciadas pela repercussão das Conferências das Nações Unidas sobre Meio Ambiente. Estas iniciativas caracterizaram-se por um viés conservacionista de preservação do patrimônio natural que, na gestão ambiental, configurou-se pela aplicação dos códigos das águas, código florestal e código mineral criados na década de 1930, somado à criação de unidades de conservação e realização de Estudos de Impactos Ambientais (EIA).

O formato da educação ambiental brasileira é construído a partir das discussões e embates protagonizados pelo movimento ecológico da década de 1970, que apresentava uma pauta crítica de denúncia e combate aos efeitos nocivos advindos do modelo de desenvolvimento iniciado nas décadas anteriores e, pelas diretrizes e orientações traçadas pelos organismos internacionais. A Conferência de Tbilisi conceitua a EA como:

> A educação ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida (CONFERÊNCIA INTERGOVERNAMENTAL DE TBILISI,1977).

Nesse período, a educação ambiental esteve vinculada à estrutura administrativa dos órgãos estatais, sendo desenvolvida pelas mesmas com um caráter comportamentalista, tecnicista e voltado para o ensino da ecologia, (LOUREIRO, 2006).

Historicamente, até 1990, a educação ambiental desempenhau papel secundário no debate das questões ambientais no país, motivo pelo qual, sua inserção no sistema educativo se deu tardiamente e de modo precário. Segundo Loureiro, isto se deve às tendências conservadoras e pragmáticas adotadas pelas políticas ambientais e a pouca inserção das reflexões do movimento ambientalista e de participação da sociedade na formulação das ações educativas, concretizando-se em posturas acríticas por parte dos educadores. Este aspecto veio

[42] Para aprofundar a discussão ver CUNHA, L. H. (2009) & COELHO, M.C.N., (2009).

a tornar-se o primeiro desafio da educação ambiental, o da constituição de princípios teóricos fundamentados na premissa que compreende natureza e sociedade como processos que se interpenetram e, devem ser a base da produção de novos sentidos e significados da ação educativa.

Em 1994 foi criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), este reformulado em 2003, que estabeleceu as linhas de ação da EA no ensino formal nas diferentes modalidades. Na educação para a gestão ambiental, o objetivo era a capacitação dos usuários de recursos naturais públicos e privados a agirem em concordância com as leis ambientais na promoção da sustentabilidade ambiental. A oferta do ensino informal contava com a cooperação com os meios de comunicação para a formação da consciência ambiental e de outros incentivos para a promoção da EA nas comunidades, como, a criação de centros especializados em EA, integrando-os às instituições de ensino em todos os Estados da federação. Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais definiram as diretrizes da EA, concebendo-a como tema transversal a ser abordado no interior das disciplinas do currículo escolar.

Na perspectiva da transversalidade, a educação ambiental desempenha papel de sensibilizar e conscientizar através do diálogo e da assimilação de diferentes saberes, de modo a reorientar as relações sociais na forma de saber como as pessoas se familiarizam e interferem no meio natural.

A Lei nº 9.795/99 instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental- PNEA, estabelecendo os princípios básicos e os objetivos fundamentais da educação ambiental onde, em seu inciso artigo 3º, inciso V, determina que o Poder Público, em seus diversos níveis, deverá incentivar a participação de empresas e instituições públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em âmbito formal e informal na formação dos trabalhadores.

O quadro, abaixo, reúne os principais marcos da institucionalização da educação e gestão ambiental brasileiras efetivadas pelo governo federal, através do Ministério da Educação – MEC, e do Ministério do Meio Ambiente (MMA).

Tabela 1 – Marcos Históricos da institucionalização da gestão e da educação ambiental brasileira

ANO	POLÍTICAS DE MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL
1971	Cria-se em Rio Grande do Sul a associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural – AGAPAN.

1973	Cria-se a Secretaria Especial do Meio Ambiente, SEMA, no âmbito do Ministério do Interior, que, entre outras atividades, começa a fazer Educação Ambiental.
1977	Implantação do Projeto de Educação Ambiental em Ceilândia. (1977 – 81).
1977	SEMA constitui um grupo de trabalho para elaboração de um documento de Educação Ambiental para definir seu papel no contexto brasileiro.
1978	Criação de cursos voltados para as questões ambientais em várias universidades brasileiras.
1979	O MEC e a CETESB/ SP, publicam o documento "Ecologia uma Proposta para o Ensino de 1º e 2º Graus."
1981	Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981, dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente.
1988	A Constituição Brasileira, de 1988, em Art. 225, no Capítulo VI - Do Meio Ambiente- Inciso VI, destaca a necessidade de "promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente''. Para cumprimento dos preceitos constitucionais, leis federais, decretos, constituições estaduais, e leis municipais determinam a obrigatoriedade da Educação Ambiental.
1989	Criação do IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente) pela fusão da SEMA, SUDEPE, SUDEHVEA e IBDF. Nele funciona a Divisão de Educação Ambiental.
1991	MEC resolve que todos os currículos nos diversos níveis de ensino deverão contemplar conteúdos de Educação Ambiental (Portaria 678 (14/05/91).
1994	Aprovação do Programa Nacional de Educação Ambiental, PRONEA, com a participação do MMA/IBAMA/MEC/MCT/MINC.
1996	Criação da Câmara Técnica de Educação Ambiental do CONAMA.
1996	Novos Parâmetros Curriculares do MEC, nos quais incluem a Educação Ambiental como tema transversal do currículo.
1999	Aprovada a Lei 9.597/99 que institui a Política Nacional de EA.
1999	Programa Nacional de Educação Ambiental (PNEA).
2002	Decreto Nº 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

Fonte: Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental/historico-mundial >. Acesso em: mar. 2019.

A gestão ambiental estatal cuja função é de equalizar, controlar, e contornar as contradições que resultam dos diferentes interesses sobre o uso e exploração do território e seus recursos, e bens naturais através da implementação das políticas ambientais, busca a mediação desses processos e dos passivos ambientais que decorrem destes.

> Neste processo o Poder Público media interesses e conflitos, potenciais ou explícitos, entre atores sociais, sobre os modos de destinação dos recursos ambientais no meio social. Esta definição é produto de consensos construídos com atores sociais envolvidos (os quais não devem ser confundidos com unanimidade), sobre o uso e o não uso; quem; como; onde; quanto e para que usa; e quando, por quanto tempo etc. se usam os recursos naturais (QUINTAS, 2009, p. 53).

A gestão ambiental encontra seus limites na contradição da produção capitalista, que, na medida em que se baseia na produção de mercadorias e sua expansão ilimitadas para produzir

valor de troca, coloca a reposição e a renovação dos recursos naturais sob ameaça, onde, tanto a natureza quanto o próprio sistema têm seu equilíbrio ameaçados. A Conferência das Nações Unidas, sobre o Meio Ambiente Humano em 1972, tornou-se referência na construção de políticas estabelecendo os princípios comuns que norteariam a gestão e a educação ambientais, na busca pela sustentabilidade onde interesses econômicos, ecológicos e sociais seriam acomodados em torno do desenvolvimento sustentável, como previsto nos dois princípios do documento.

> *Princípio 1:* O homem tem o direito fundamental à liberdade, à igualdade e ao desfrute de condições de vida adequadas em um meio ambiente de qualidade tal que lhe permita levar uma vida digna e gozar de bem-estar, tendo a solene obrigação de proteger e melhorar o meio ambiente para as gerações presentes e futuras.
> *Princípio 2:* Os recursos naturais da terra incluídos o ar, a água, a terra, a flora e a fauna e especialmente amostras representativas dos ecossistemas naturais devem ser preservadas em benefício das gerações presentes e futuras, mediante uma cuidadosa planificação ou ordenamento. (ONU, 1972, p. 04).

Mas, o que se verificou a partir dessa conferência e nas demais ocorridas no decorrer da década de 1990, a exemplo da Rio-92 e, nos anos 2000, com a Rio+10, na ótica de muitos autores, foi que, em seu conjunto, as diretrizes e orientações que constituem os documentos finais desses encontros, sobretudo as orientações que gravitam em torno do conceito de "desenvolvimento sustentável", configurou-se como uma "proposição para conciliação e consenso entre a crítica ambiental e a sociedade industrial" chamado de "ambientalismo de resultados" (ZHOURI; LASCHEFKI; PEREIRA, 2005, p. 14). Visto como um projeto reformador com agendas locais que sugerem a adequação do meio ambiente e da sociedade ao crescimento econômico. Nesse sentido, a gestão ambiental torna-se mediação e condição necessária à reprodução socioeconômica.

> A mediação estatal faz-se presente para assegurar o provimento e o uso das condições naturais como condições da produção capitalista, mas, ao mesmo tempo, deve responder, de alguma forma, às pressões de classes e grupos sociais interessados em outros usos das condições naturais (CARNEIRO, 2005, p.29).

Este período corresponde a um novo momento na trajetória das políticas públicas ambientais e da problemática ambiental do país, onde foram formuladas as políticas indutoras[43] que influenciam na mudança de comportamentos de indivíduos e grupos sociais, e um maior

[43] As formulações das políticas indutoras correspondem crise mundial da década de 1980; ao lançamento do Relatório Brundtland de 1987; a realização da Eco-92. Focam nas proposição: construção da Agenda 21 local/regional (a partir de 1992); Criação de formas de fomento ao manejo florestal de uso múltiplo e de ações de prevenção e combate a incêndios florestais e à capacitação para o planejamento e o uso da terra (década de 1990); Promoção de ações de educação ambiental, incentivos aos processos de gestão ambiental para reversão de práticas agropecuárias (1990); Implantação de certificação ambiental (selo verde) e das ISOS 9000 e 14000 (CUNHA e COELHO, 2009, p. 48-49).

envolvimento da sociedade local (CUNHA e COELHO, 2009). Esse tipo de política trouxe novas pautas para as ações tanto na gestão ambiental quanto na educação ambiental.

Partindo desta perspectiva, pode-se afirmar que a política ambiental, no contexto brasileiro, tem sido pautada pela dinâmica do confronto e da negociação, onde, tanto a gestão dos recursos e bens naturais quanto a educação ambiental se encontram tensionados por interesses, necessidades, valores e projetos diferenciados e contraditórios. Dinâmica percebida nos propósitos da acumulação capitalista representada pelo agronegócio, e de outro lado, a resistência de grupos sociais não capitalistas representados pelos movimentos indígenas, camponês, quilombola, sem-teto, entre outros, que reivindicam justiça social, no que diz respeito à posse da terra, no espaço urbano e rural e a organização democrática das relações econômicas e políticas. A gestão do meio ambiente, na entrada do século XXI, se manteve sob o comando da economia de mercado baseada na subordinação aos mercados globais como fornecedores de matéria prima, impactando as fontes de recursos naturais através da atividade extrativista, agricultura e pecuária praticada na perspectiva do agronegócio.

O poder econômico e político do setor empresarial confere, a este, o potencial de influenciar diretamente na definição de padrões de qualidade ambiental. Os poderes legislativo e judiciário tendem a manter suas decisões, quase sempre em beneficio destes setores, confirmando as decisões tomadas no jogo político em detrimento das necessidades e interesse de outros setores e grupos sociais afetados, envolvidos na disputa e atingidos pelas medidas adotadas.

No entanto, há que se reconhecer que na última década foram construídos canais de participação de atores sociais diversos no processo de elaboração de políticas de gestão ambiental, onde o foco é a interação de ideias e valores, como afirma Cunha & Coelho.

> Democratização dos processos de tomada de decisão, ampliação da participação da sociedade civil na resolução dos problemas ambientais e descentralização das atividades de monitoramento e fiscalização passaram a fundamentar modelos alternativos de gestão ambiental (CUNHA e COELHO, 2009, p. 43).

Nesse contexto, as políticas e a gestão ambientais refletem mudanças na relação entre Estado, sociedade e natureza. Que informam, não só modelos alternativos de gestão, mas também o reordenamento na gestão territorial através de iniciativas de regulação, uso e acesso aos recursos naturais. Os Conselhos de Meio Ambiente – CMA são os espaços institucionais, onde os diferentes interesses em torno da questão ambiental são captados e acomodados, representando importantes canais de formulação das políticas incrementados nas três esferas do Estado nacional. Esta nova formatação inicia-se com a promulgação da Política Nacional de

Meio Ambiente (PNMA), (BRASIL, 1981), que dentre suas atribuições deverá promover a educação ambiental, antes mesmo do movimento global sintetizados nas grandes conferencias[44] que estabeleceram os pilares da EA.

A partir desta lei foram criados outros dois órgãos, o SISNAMA regulamentado pelo Decreto 99.274, de 06 de junho de 1990, responsável pela formulação de políticas públicas de meio ambiente e articulador nos âmbitos federal, estadual e municipal; e o CONAMA (BRASIL, 2001), como órgão colegiado de caráter consultivo e deliberativo do SISNAMA dentro do MMA, responsável pela gestão ambiental nacional, sendo o conselho representativo de cinco setores: órgãos federais, estaduais e municipais, setor empresarial e sociedade civil.

No âmbito das atribuições do CONAMA encontra-se a concreticidade dos espaços e canais de participação[45] da coletividade de atores sociais, sendo um importante aglutinador de percepções e concepções diversas sobre os aspectos de cuidados e proteção ecológica como base para a sustentabilidade socioambiental. A educação ambiental é uma das atribuições do conselho, situado na Câmara Técnica Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável com atuação nas áreas de: a) informação, capacitação e educação ambiental; b) indicadores de desempenho e de avaliação das ações de educação ambiental; c) critérios visando subsidiar a implementação das ações constantes na Agenda 21 (CONAMA, Câmaras Técnicas). Esta estrutura foi transposta a Estados e municípios do país através da constituição dos Conselhos Estaduais de Meio Ambiente (CEMA) e dos Conselhos Municipais de Meio Ambiente (CMMA), órgãos com as mesmas competências dos órgãos superiores. Os conselhos devem ser vistos enquanto iniciativas válidas no incremento de espaços de participação popular, de expansão e promoção da educação ambiental nos níveis estadual e municipal.

Análises dão conta de que as políticas ambientais como instrumentos de gestão ambiental no Brasil, a partir da entrada do século XXI, desenham um cenário de avanços

---

[44] Conferências mundiais e referências na institucionalização da EA: I Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental (Tbilisi, em 1977); II Congresso Internacional sobre Educação e Formação Ambientais (Moscou, em 1987); Fórum das Organizações Não Governamentais e Movimentos Sociais (Rio de Janeiro, em 1992, em paralelo à Eco-92); III Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade (Thessaloníki, em 1997); IV Conferência Internacional de Educação Ambiental (Ahmadabad, em 2007).

[45] Setor de entidades de trabalhadores e da sociedade civil: Associação Brasileira de Engenharia Sanitária e Ambiental; - Centrais Sindicais e Confederações de Trabalhadores da área urbana; Comunidade Científica; - Comunidade Indígena; Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura; Entidade indicada pela presidência da república: Associação de Defesa do Meio Ambiente; Instituto o Direito por um Planeta Verde; Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis; Entidades Ambientalistas Regionais. Setor de entidades empresariais: Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil – CNA; Confederação Nacional da Indústria – CNI; Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo – CNC; Confederação Nacional do Transporte – CNT; Setor Florestal (CONAMA – MMA). (BRASIL, 2001, p. 05). Não foram mencionados os órgãos que compõem o CONAMA ligados às instancias estaduais, municipais e federais.

associado às mudanças nas políticas sociais, algumas delas já mencionadas neste trabalho, sendo construídas obedecendo aos requisitos das esferas internacional e nacional. O governo Lula implementou políticas ambientais priorizando a conservação dos biomas e ecossistemas, sobretudo o bioma amazônico pela sua importância para o desenvolvimento do país. Houve maior atenção ao controle e regulação da biodiversidade reconhecendo o seu potencial farmacológico, fitoterápico, químico, energético, alimentar, etc., combatendo a biopirataria e preservando os conhecimentos milenares de povos tradicionais sobre esses produtos e os ecossistemas.

As iniciativas em termos de políticas públicas ambientais se enquadram nas diretrizes estabelecidas nesta agenda global da ONU/PNUMA, centralizada nas metas e ações, no âmbito dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), reformuladas e ampliadas a partir da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável -(Rio+20), dando formato a novas agendas. Sendo a mais recente, a Agenda 2030, com metas voltadas à inclusão social, ao desenvolvimento sustentável e à governança democrática em todo o mundo entre 2016 e 2030.

O relatório nacional de acompanhamento dos ODM -2014[46] apresenta índices no que se refere às ações voltadas à garantia da sustentabilidade ambiental (7-ODM), que caracterizam esses avanços. O objetivo se concentra em atingir quatro metas: duas relativas à proteção dos recursos ambientais e da biodiversidade, concentradas em políticas e programas para reverter a perda de recursos ambientais. Dentre as medidas, o lançamento do Plano de Ação para Prevenção e Controle do Desmatamento na Amazônia Legal e o combate das emissões de CO^2 e de outros gases de efeito estufa (GEE). As outras duas metas relacionadas ao acesso à água potável e ao saneamento básico, e à melhoria das condições de vida da população urbana em assentamentos precários. O relatório aponta o cumprimento total ou alcance parcial nas metas no período estabelecido na avaliação.

Para a gestão da biodiversidade e das Unidades de Conservação (UCs), as ações integradas governo e sociedade civil contam com o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) e o Ministério do Meio Ambiente (MMA), com apoio da Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ), e demais empresas e fundações. A agenda para esta área conta com a Cooperação Brasil-Alemanha para o Desenvolvimento

[46] Para maiores informações consultar documento Objetivos de Desenvolvimento do Milênio: Relatório Nacional de Acompanhamento / Coordenação: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos; supervisão: Grupo Técnico para o acompanhamento dos ODM. - Brasília : Ipea : MP, SPI, 2014.

Sustentável, no âmbito da Iniciativa Internacional de Proteção ao Clima (IKI), do Ministério Federal do Meio Ambiente, Proteção da Natureza, Construção e Segurança Nuclear (BMUB) da República Federal da Alemanha. Essa cooperação deu origem ao Programa Nacional de Conservação das Espécies Ameaçadas de Extinção – Pró-espécies, regulamentada pela Portaria nº 43/2014 (BRASIL, 2014).

Ações se encontram delimitadas a partir de uma aliança nacional, que envolve as esferas de governo federal, estadual e municipal, além dos setores acadêmico-científico, não-governamental e empresarial. Busca-se alcançar os objetivos através do que foi denominado de Estratégia Nacional para Espécies ameaçadas de extinção, espécies exóticas invasoras e gestão sustentável da pesca. Ainda com relação à conservação da biodiversidade foi instituída a Política Nacional de Recuperação da Vegetação Nativa pela Lei n° 12.651/2012 (BRASIL, 2012), que dispõe sobre a proteção da vegetação nativa, com objetivo de articular, integrar e promover políticas, programas e ações indutoras da recuperação de florestas e demais formas de vegetação nativa e de impulsionar a regularização ambiental das propriedades rurais brasileiras.

Nas áreas da agricultura e pecuária, o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA) promoveu reformulações visando a promoção e gestão do desenvolvimento rural; gestão das políticas públicas de estímulo à agropecuária e fomento do agronegócio; regulação e normatização de serviços vinculados ao setor e o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), que é responsável pelas políticas da agricultura familiar que atingiram também os agricultores de assentamento rurais, sendo a principal política brasileira de crédito, o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF).

A partir de 2003, foi criado o Programa Nacional de Reforma Agrária (PNRA) vinculado ao INCRA, que criou o Programa Organização Produtiva de Mulheres Rurais (DPMR) através da Portaria Interministerial nº 2/2008, (BRASIL, 2008), que ampliou os direitos das mulheres à terra. Desde então, o índice de mulheres titulares de lotes da reforma agrária aumentou de 24,1% ,em 2003, para 55,8% em 2007.

Agenda 21 Brasileira é outro importante referencial para os programas desenvolvidos pelo MMA, elaborados localmente com observação das recomendações da agenda global, sendo um importante instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento sustentável, e que tem como eixo central compatibilizar a conservação ambiental, a justiça social e o crescimento econômico. O documento é resultado de uma vasta consulta à população brasileira, sendo construída a partir das diretrizes da Agenda 21 global. A partir de 2003, a Agenda 21 Brasileira não somente entrou na fase de implementação assistida pela Comissão de

Políticas de Desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 Brasileira (CPDS)[47] como também, foi elevada à condição de Programa do Plano Plurianual, (PPA 2004-2007), pelo atual governo. Como programa, adquire mais força política e institucional, passando a ser instrumento fundamental para a construção do Brasil Sustentável, estando coadunada com as diretrizes da política ambiental, transversalidade, desenvolvimento sustentável, fortalecimento do Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA)[48] e participação social, e adotando referenciais importantes como a Carta da Terra.

Na instrumentalização da educação ambiental foi criada a Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola – COM-VIDA, idealizado em 2003 a partir da Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, realizada pelo Ministério do Meio Ambiente em parceria com o Ministério da Educação. O programa tem por objetivo construir a Agenda 21 na Escola; acompanhar a Educação Ambiental na escola; organizar a Conferência de Meio Ambiente na Escola; promover intercâmbios com COM-VIDAS das escolas de seu município, região ou estado (MEC, 2004).

Em 2005, com a realização da II Conferência da Juventude pelo Meio Ambiente, foi criado o Programa Juventude e Meio Ambiente; Coletivos Jovens de Meio Ambiente - MMA e MEC 2005 - 2006[49] com o objetivo de incentivar o debate sobre juventude e meio ambiente nacional, com foco em políticas públicas para a área da juventude, meio ambiente, educação ambiental, ampliação e formação de lideranças ambientalistas, e contribuir para fortalecer os coletivos jovens de meio ambiente nos Estados. A formação tem como linha de ação os eixos temáticos: Educação Ambiental; Fortalecimento Organizacional; Educomunicação; Empreendedorismo e Participação Política.

Como continuidade da política, recentemente, foi criado o Plano Nacional de Juventude e Meio Ambiente (PNJMA) em 2013. Orientado pelos princípios do Estatuto da Juventude, através da Lei nº 12.852/2013 (BRASIL, 2013), visa garantir aos Jovens o direito à Sustentabilidade e ao Meio Ambiente. O PNJMA tem como objetivo ampliar a participação dos jovens na redução de emissões de gases de efeito estufa, na adaptação à mudança do

---

47 Conforme Regimento Interno da CPDS. Disponível em: <http://mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/comissao-de-politica-de-desenvolvimento-sustentavel-e-da-agenda-21-brasileira/item/777-regimento-interno-da-cpds.html>. Acesso em: mar. 2019.

48 "O Sistema Nacional do Meio Ambiente - SISNAMA, foi instituído pela Lei 6.938, de 31 de agosto de 1981, regulamentada pelo Decreto 99.274, de 06 de junho de 1990, sendo constituído pelos órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e pelas Fundações instituídas pelo Poder Público, responsáveis pela proteção e melhoria da qualidade ambiental". Disponível em: <http://www2.mma.gov.br/port/conama/estr1.cfm>. Acesso em: mar. 2019.

49 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pjma.pdf>. Acesso em: mar. 2019.

clima; ampliar a participação de jovens na gestão de resíduos sólidos e na gestão dos recursos hídricos; e ampliar o acesso às informações e às condições necessárias para que o jovem possa atuar como agente de transformação.

Em 2010 foi criado pelo Departamento de Desenvolvimento Produção e Consumo Sustentáveis (DPCS) o Plano de Ação para Produção e Consumo Sustentáveis (PPCS), tendo como principal competência fomentar práticas de produção e de consumo sustentáveis (PCS), e se insere nas orientações e perspectivas da Agenda 2030 e dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável – ODS, com vistas ao alcance das metas estabelecidas em 2015, sobretudo do ODS 12, de assegurar os padrões de produção e consumo sustentáveis. A Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) - Lei nº 12.305/10 (BRASIL, 2010) prevê ações compartilhadas na gestão ambientalmente adequada dos resíduos sólidos com a participação de cidadãos, governos, setor privado e sociedade civil organizada. Estão inseridos, nesta política, a organização de Catadores de Materiais Recicláveis, a Coleta seletiva, a Gestão de Resíduos Orgânicos.

Dentro desse mesmo contexto, cabe fazer referências ao Programa Cidades Sustentáveis – PCS, como iniciativa da sociedade civil lançado em 2012 no Estado de São Paulo. No amplo espectro de programas do governo federal está a Rede Social Brasileira por Cidades Justas, Democráticas e Sustentáveis. E o Instituto Ethos, com o objetivo de sensibilizar, mobilizar e oferecer ferramentas para que as cidades brasileiras se desenvolvam de forma econômica, social e ambientalmente sustentável, buscando melhorar a qualidade de vida e o bem-estar de toda a sociedade. O programa tem o apoio de diversas organizações da sociedade civil brasileira, empresas, fundações e organismos internacionais, como: ONUHabitat, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente – PNUMA, Fundação Ford e ICLEI – Governos Locais pela Sustentabilidade. O programa está estruturado em 12 eixos temáticos e oferece aos gestores públicos uma agenda completa de sustentabilidade urbana – a Plataforma Cidades Sustentáveis, que incorpora de maneira integrada as dimensões social, ambiental, econômica, política e cultural, orientações contidas no Relatório Anual Cidades Sustentáveis -2015/2016[50].

Como desdobramento desse programa foi instituído o Programa Nacional Escola Sustentável (PNES), proposta de política pública desenvolvida para a educação básica, voltada a apoiar a transição das escolas rumo à sustentabilidade. Através da Resolução CD/FNDE no 18, de 21 de maio de 2013, a união destina recursos financeiros, nos moldes operacionais do

[50] Disponível em: <https://www.cidadessustentaveis.org.br/arquivos/relatorio_cidades_sustentaveis_2015-2016.pdf > . Acesso em: mar. 2019.

PDDE, para escolas públicas municipais, estaduais e distritais que possuam alunos matriculados na educação básica a fim de favorecer a melhoria da qualidade de ensino e a promoção da sustentabilidade socioambiental nas unidades escolares. A transição para a sustentabilidade nas escolas é promovida a partir de três dimensões inter-relacionadas: espaço físico, gestão e currículo, conforme o Manual Escolas Sustentáveis norma contida na Resolução nº 18/2013 (BRASIL, 2013).

Focando a gestão e conservação da água, as iniciativas contaram com a criação da Lei das Águas, instituindo a Política Nacional de Recursos Hídricos (PNRH) a partir da Lei nº 9.433/1997 (BRASIL, 1997), dando origem ao Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos – SNGRH. Por meio deste, o Programa de Revitalização de Bacias Hidrográficas em Situação de Vulnerabilidade e Degradação Ambiental foi coordenado pela Secretaria Executiva do Ministério do Meio Ambiente (MMA) de 2003 a 2007. Em 2007, foi criado o Departamento de Revitalização de Bacias Hidrográficas (DRB), que passou a ser coordenado pela Secretaria de Recursos Hídricos e Ambiente Urbano. O programa tem por objetivo recuperar, conservar e preservar as bacias hidrográficas em situação de vulnerabilidade ambiental. As ações para a revitalização estão inseridas no Programa de Conservação e Gestão de Recursos Hídricos (PPA 2012/2015) e será complementado por outras ações previstas em vários programas federais do PPA. Atualmente, o Programa atua nas bacias hidrográficas dos rios São Francisco, Tocantins-Araguaia, Paraíba do Sul e Alto Paraguai (Pantanal).

Outra iniciativa de reformulação que compõe o plano estratégico para a gestão ambiental é o Zoneamento Ecológico-Econômico do Brasil (ZEE), instrumento da Política Nacional do Meio Ambiente regulamentado pelo Decreto nº 4.297/2002 (BRASIL, 2002). Em linhas gerais, o ZEE tem como objetivo viabilizar o desenvolvimento sustentável a partir da compatibilização do desenvolvimento socioeconômico com a proteção ambiental. Para tanto, parte do diagnóstico dos meios físico, socioeconômico e jurídico-institucional e do estabelecimento de cenários exploratórios para a proposição de diretrizes legais e programáticas para cada unidade territorial identificada, estabelecendo, inclusive, ações voltadas à mitigação ou correção de impactos ambientais danosos porventura ocorridos.

Em seu conjunto, esses instrumentos visaram à adoção de medidas de cunho normativo voltados para o desenvolvimento sustentável que, em alguma medida, se confrontavam e regulavam as políticas desenvolvimentistas dos programas Brasil em Ação (1996-1999) e Avança Brasil (2000-20003). Para Cunha e Coelho (2009), a intervenção do Estado voltou-se para a mediação entre desenvolvimento e sustentabilidade.

> O Estado passa a pensar em alocação de recursos e em emprego estratégico de instrumentos econômicos destinados a promover prática ecológicas e a inviabilizar comportamentos predatórios, incluindo o estimulo a novas formas de manejo dos recursos naturais e a promoção dos instrumentos de parcerias entre o poder público e a sociedade civil. Ampliaram-se ainda os passos dados em direção à construção de formas de gestão ambiental participativa (idem, 2009, p.55).

Os canais de participação e empoderamento de grupos diversos, sobretudo daqueles de maior vulnerabilidade no que tange à distribuição dos passivos ambientais, buscou a democratização do espaço público no sentido conceder-lhes as condições de intervir no processo de gestão ambiental para garantir a efetividade do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado com preconiza a Constituição Federal. A questão ambiental levantada pelos movimentos sociais traz à tona a causa humanitária, se mostra um instrumento de contra-hegemonia na medida em que formula a crítica concreta ao modelo econômico que provocou o pleno desenvolvimento das forças produtivas e subsumiu a natureza como recurso natural até o limite de seu esgotamento.

Nesse sentido, as incumbências do poder público deve se dar em dois domínios, no primeiro espera-se que este atue no comando, controle e ordenamento da apropriação social dos recursos naturais, aplicando a legislação; no segundo, que ele promova processos educativos com diferentes grupos sociais capacitando-os a exercer o controle social sobre os processos de apropriação e proteção dos bens naturais (QUINTAS, 2009).

Nesse contexto, a educação ambiental amplia seu escopo de atuação, que se limitava à promoção de conhecimento para a instrumentalização de práticas de conservação e preservação ambiental, passando a desenvolver processos pedagógicos para "a intervenção qualificada, coletiva e organizada de grupos sociais específicos no ordenamento das práticas de apropriação social dos bens ambientais" (QUINTAS, 2009, p. 58).

Ao se analisar estas iniciativas, vistas como inovações, pelas quais se busca atender as demandas de diferentes projetos de grupos sociais diversos, no sentido de alcançar a sustentabilidade e a justiça socioambiental, é preciso frisar que elas resultam das contradições do modo de produção capitalista e são construídas como estratégias gerenciais para a contenção dos conflitos e da degradação ambiental, buscando o consenso em torno da problemática ambiental. Portanto, como nos adverte Quintas (2009), a educação para a gestão ambiental deve necessariamente transcender o limite da gestão ambiental pública, onde a classe hegemônica tende a influenciar em maior grau as decisões do Estado, e viabilizar processos pedagógicos diferenciados que possam levar a reflexões que explicitem as contradições da ordem social vigente, proporcionando as condições objetivas de uma educação comprometida com a construção de uma sociedade justa, democrática e ambientalmente segura.

Desta feita, é preciso refletir em que medida essas políticas de gestão e de educação ambiental, em seu conjunto, são efetivadas na prática em termos de alcance dos objetivos, e em que medida cumprem o papel de mitigar a degradação dos recursos naturais, as tensões e conflitos ambientais e como resultam na democratização e distribuição mais equânime dos bens e recursos naturais.

As políticas ambientais do período da redemocratização em diante refletem, também, certa acomodação e consenso diverso da ideologia contracultural dos movimentos ambientalistas, que surgiram na década de 1970, de radicalização da democracia com vistas à justiça social aliada à justiça ambiental e proteção do patrimônio ecológico (GUIMARÃES, 2009). E também que, mesmo diante dos avanços nas decisões de ações ambientais com mecanismos e espaços de participação maiores de setores e classes diversas, o Estado continua a formular e programar políticas antagônicas (CUNHA & COELHO, 2009).

Dentre as contradições, está o fato de o Estado (principal defensor da propriedade privada) deixar de assumir o controle exclusivo de efetivação das políticas ambientais, abrindo espaço para a intervenção direta de atores não-estatais como ONGs e grandes corporações, no financiamento de projetos e de pesquisas, que adotam a perspectiva da sustentabilidade compatíveis com a concepção de desenvolvimento sustentável. Fato que leva, quase sempre, a sobrepor interesses individuais aos interesses coletivos no acesso e exploração dos recursos naturais.

Há que se ressaltar que, as proposições que orientam práticas educativas e de gestão centradas na produção de valores universais, em torno de um ambiente sustentável, segundo os parâmetros do "desenvolvimento sustentável", apresentam-se contraditórias na medida em que pretendem impor um discurso que compatibiliza sustentabilidade ambiental e desenvolvimento econômico, mantendo os mesmos padrões de produção e consumo orientados pela economia de mercado.

Para ilustrar este aspecto, trago a importante análise realizada por Moreira (2004), que explicita ser a sustentabilidade um discurso cuja função é a "subsunção da sustentabilidade ao mercado", ou seja, ela está a serviço da ordem capitalista condicionada a disputas políticas do planejamento e às competições técnico-econômicas do mercado.

> Nossa tese é de que a sustentabilidade contém uma essência histórica capitalista, que poderia ser visualizada na elucidação de sua matriz discursiva. Estaremos argumentando que as críticas ambientalistas contemporâneas conformam uma nebulosa ambientalista de interesses sociais e discursos que tensionam o conceito de natureza da modernidade, mas não questionam a propriedade privada capitalista, resultando apenas em gerenciamentos de seus usos, agora ampliados para além da produção de alimentos (idem, p. 05).

A centralidade desse debate está na contradição presente na ideologia do desenvolvimento sustentável como matriz teórico-metodológica hegemônica, que tem informado as práticas de gestão ambiental e as práticas de educação ambiental, cuja função primordial consiste em esconder os conflitos postos pela crise ambiental e a possibilidade do esgotamento dos recursos naturais. Discurso de alcance global, capaz de redefinir diferentes retóricas na organização política, econômica e social baseado em mecanismos de mercado como alternativas para a redução dos impactos e danos ambientais.

Nesse campo de disputa, as tentativas de resolução ou minimização da crise socioambiental são vistas sob duas perspectivas. Uma delas se apoia, exclusivamente, nos saberes da ciência e da tecnologia, adotando o desenvolvimento sustentável e suas diretrizes para dar prosseguimento ao processo de desenvolvimento através de reformas sem questionar as bases estruturantes do sistema. A outra, considera que só será possível encontrar saída para o problema através da reinvenção de outro modelo societário que restabeleça a relação orgânica entre homem e natureza, o que implica novas formas de relação com a natureza e entre si (GUIMARÃES, 2009).

Neste aspecto, comungo com a ideia de Guimarães & Plácido (2015, p. 145), de que o desafio colocado à educação ambiental está em encontrar resposta à questão: "como o professor será capaz de sensibilizar os alunos sobre a questão ambiental em meio à disseminação do discurso de desenvolvimento sustentável nos moldes do sistema econômico vigente?".

3.5.1 A educação ambiental no EPEA: tendências, limites e desafios à prática escolar

O Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental – EPEA é um espaço importante de debates sobre políticas de educação ambiental no Brasil, cujas análises e reflexões nos permitem visualizar um cenário sobre tendências, limites e desafios da educação ambiental na prática escolar. Com essa finalidade, foi sistematizado no quadro abaixo, um conjunto de trabalhos apresentados em encontros realizados, na última década, que refletem as mudanças nessa área, resultantes das mudanças conjunturais nos aspectos econômicos e políticos do país. A sistematização de temas diversos apresentados, nesse espaço, permitiu reunir alguns elementos que compõem as perspectivas da EA brasileira, que permite afirmar que as práticas de EA se encontram fortemente marcadas por uma visão conservadora e reformista. Permitiu, também,

pontuar as principais questões postas pela teoria e pela prática, que constituem o debate na atualidade.

Tabela 2 - Trabalhos apresentados nos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental – EPEA

Ano	Temática	Limites e desafios da EA
V Encontro (2009)	A disciplina educação ambiental na rede municipal de educação de Armação dos Búzios (RJ): contexto, políticas e práticas curriculares.	✓ Superação da disciplinarização e fragmentação do conhecimento em EA; ✓ Realização de práticas interdisciplinares na educação ambiental.
2009	Projetos de educação ambiental em escolas do distrito federal: a difícil tarefa da sistematização e da interdisciplinaridade	✓ Projetos desenvolvidos de maneira isolada; deficiência quanto à sistematização do conhecimento; ✓ Dificuldades no envolvimento de professores (interdisciplinaridade).
2009	A relação empresas e professores no que tange à educação ambiental: responsabilidade de quem?	✓ Ambientalização do currículo escolar promovida pela iniciativa das empresas; ✓ Ampla aceitação dos projetos empresariais e, principalmente, uma relação dependente dos professores em relação aos recursos das empresas.
VI Encontro (2011)	Educação ambiental à brasileira e o contexto de robustecimento das escolas públicas.	✓ Inserção da EA fortemente marcada pela influência dos projetos empresariais; ✓ O viés reformista da EA à distância de uma prática numa concepção crítica.
2011	Educação ambiental no cotidiano escolar: um estudo de caso no município de volta redonda/RJ, o projeto “aprendendo a reciclar”.	✓ A sobreposição de representações: Comportamentalista, ativista e sensibilizadora; ✓ As práticas pedagógicas observadas reduzem o processo educativo à transmissão de conhecimentos e a mudanças no comportamento individual.
2011	Políticas públicas de educação ambiental: um estudo das agendas ambientais.	✓ Projetos são conduzidos de maneira pontual, fragmentada, ou ainda como parte complementar de conteúdos de determinadas disciplinas; ✓ Políticas curriculares e políticas educacionais autoritárias, que ao invés de potencializarem a construção do currículo para a escola pela escola, surgem como “camisas de força”, pensadas e propostas com uma rigidez tal que impedem a construção de identidade.
VII Encontro (2013)	Considerações sobre a relação público-privado: um olhar sobre os programas de educação ambiental empresarial nas escolas.	✓ Atentar sobre as concepções de Educação Ambiental tomadas como fundamentais para a compreensão do debate educacional frente aos embates acerca da crise socioambiental como instrumento de luta pela transformação;

		✓ Dentre os diversos sentidos a presença da "transformação" de comportamentos alinhada a uma visão conservadora de Educação
2013	A Agenda 21 escolar no estado de São Paulo: semelhanças e diferenças nas políticas públicas de educação ambiental.	✓ Concepção superficial de educação ambiental, prescritiva e normativa no que diz respeito à forma de educar; ✓ Retomar a discussão sobre a transferência de responsabilidade deste Estado com relação à Educação e ao Meio Ambiente.
2013	O cenário da educação ambiental nas escolas de ensino fundamental de Ubá-MG.	✓ O enfoque nas questões naturais e ecológicas, deixando de tratar as relações que se estabelecem entre as esferas naturais e as sociais, econômicas, políticas e culturais; ✓ Os sujeitos investigados têm um conceito fragmentado e reducionista sobre ambiente e a EA, apresentando uma prática voltada para uma EA conservacionista.
VIII Encontro (2015)	Políticas e práticas de educação ambiental: um estudo sobre a rede pública municipal de ensino de Teresópolis-RJ.	✓ A marcante presença de uma concepção conservadora de educação ambiental; ✓ Que se traduz em "visitas à natureza", no plantio de mudas, entre outras ações educativas ambientais; ✓ Evidencia o predomínio de uma educação ambiental pragmática, focalizada em uma consequência pontual da questão do lixo.
2015	A educação ambiental a partir dos princípios da pesquisa ação em uma escola pública no interior da Bahia.	✓ As concepções iniciais sobre educação ambiental dos estudantes versavam sobre um ponto de vista limitado às ações individuais; ✓ A necessidade de se refletir sobre uma EA democrática voltada para o desenvolvimento de ações que busquem atender as necessidades da coletividade.
2015	A inserção da Educação Ambiental na escola pública: disputas e contradições.	✓ A necessidade do enfrentamento do processo de proletarização do trabalho docente para colocá-lo como sujeito do conhecimento, processo que se dá pela práxis; ✓ A escola pública de educação básica no Brasil hoje, para a qual queremos a inserção da EA, expressa a contradição que resulta de políticas públicas de educação básica sob a lógica neoliberal.
IX Encontro (2017)	Estado, educação e políticas públicas: um estudo de caso sobre educação ambiental na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro.	✓ A entrada da educação ambiental tem sido marcada por ONGs e empresas, numa perspectiva de "colaboração" e "parceria", típicas do ideal de Terceira Via; ✓ Processo de alienação do trabalho pela separação entre o fazer e o pensar, no movimento de proletarização e precarização da carreira docente.
2017	A construção do objeto de pesquisa em educação ambiental crítica: reflexões	✓ Construir um objeto de pesquisa, em Educação Ambiental Crítica, é tarefa que exige do (a) educador (a) um amadurecimento

	a partir de escolas municipais em Duque de Caxias, RJ.	teórico e, sobretudo, uma postura contra hegemônica; ✓ Diante de dificuldades materiais, inadequação de carga horária e perda gradual da autonomia, este (a) professor (a) submetido (a) a processos de gerenciamento de suas atividades (muitas vezes reduzido (a) (a) a um (a) executor (a) de tarefas pré-estabelecidas) acaba por se filiar a uma visão conservadora de EA.
2017	Políticas públicas de educação ambiental: as escolas de ensino fundamental I do município de Rio Claro – SP como espaço de mediação.	✓ A importância de que, a formação inicial dos professores contemple a educação ambiental, capacitando-os, entre outros aspectos, para: adequar o conteúdo relacionado à temática ambiental ao trabalho pedagógico desenvolvido nos diversos níveis de ensino; ✓ Desenvolver procedimentos pedagógicos coerentes com os objetivos propostos relacionados à temática ambiental; ✓ Conhecer diferentes concepções e tendências de educação ambiental a fim de optar pela mais adequada a sua concepção de educação.

Fonte: EPEA. Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. Disponível em: < http://www.epea.tmp.br/ >. Acesso em: mar. 2019.

O campo da educação ambiental se encontra em meio à disputa por hegemonia no interior da sociedade, revelando seu lado contraditório, conflitivo, diversificado e antagônico, e em certa medida, tem perdido a sua capacidade de crítica e enfrentamento do capitalismo e seus imperativos econômicos.

As reflexões e análises realizadas pelo conjunto dos trabalhos selecionados evocam uma pluralidade de questões de cunho teórico e metodológico com implicações para a prática da educação ambiental no contexto escolar. São questões que se colocam enquanto desafios para este campo do saber no sentido de produzir a clareza de que o papel da educação e da educação ambiental é de superar o caráter reformista de reprodução das relações sociais hegemônicas. “Assim, sem desconhecer as funções assumidas por ela, tanto de reprodução das relações sociais como de inculcação da ideologia da classe hegemônica, é preciso levar em consideração sua força de mediação na ruptura desses processos (SEVERINO, 1986, p.51). Nesse sentido, os caminhos construídos pelos sujeitos na prática precisam ser traduzidos em ações políticas de resistência e enfrentamento de cunho contra ideológico.

A educação ambiental tem delimitado seu espaço, tanto no ensino formal, quanto em outros espaços sociais, abordando as questões fundamentais como temática relevante em função da atual crise ecológica e das consequências desta para a sustentabilidade da vida no planeta. Com isso, inclusive, as atividades escolares têm inserido com maior frequência, em suas

propostas pedagógicas, temas relacionados ao meio ambiente. Nesse debate, há que se considerar tanto os aspectos da prática docente enquanto sujeito que produz, reproduz ou suscita um conjunto de modos de agir e de perceber a produção da vida orientada pelo conceito de sustentabilidade, quanto os determinantes econômicos, sociais e políticos e suas implicações sobre as abordagens pedagógicas no contexto escolar.

Os projetos empresariais, que levam a bandeira da sustentabilidade, expressam essa disputa e demarcam uma determinada concepção de EA voltada aos interesses desse setor, e mais amplamente do capital, assumindo um viés conservador e reformista. Os trabalhos do EPEA, em questão, corroboram para com esse entendimento. O que nos leva a considerar um cenário de dificuldades para a prática da educação ambiental numa perspectiva crítica. Isto está relacionado, também, a redefinições conceituais e ideológicas da educação ambiental brasileira, onde emergem novas denominações associadas a um discurso que fundamenta as práticas. Temos assim, não só uma educação ambiental, mas várias, resultantes de interpretações diferenciadas das múltiplas dimensões da complexidade ambiental.

Segundo Loureiro (2006), as práticas de educação ambiental, com muita frequência, têm sido vistas e pautadas equivocadamente pela ótica do consenso, ou seja, por uma visão de que existe uma única forma de abordar a questão ambiental, cristalizando alguns conceitos e categorias teórico-metodológicas que fundamentam suas propostas.

A narrativa da sustentabilidade baseada nos pressupostos do desenvolvimento sustentável, a disseminação do discurso do necessário envolvimento de toda a sociedade num espírito de solidariedade e cooperação, para a superação da crise ambiental, é a face mais explicita dessa manobra que tem cooptado professores e educandos a aceitarem e colaborarem com projetos referendados por uma agenda global sistêmica. Determinações estas, presentes nas políticas públicas de educação ambiental, absorvidas no ensino formal e informal, que afirmam o diálogo e o consenso, nega os conflitos e oculta os determinantes estruturais da crise ambiental.

A estruturação de propostas de EA, ancoradas na reprodução da sociedade contemporânea, encontra-se fundamentada, de modo geral, em duas macrotendências teórico-metodológicas: a conservacionista e comportamentalista e a pragmática. Segundo uma classificação realizada por Layrargues (2011).

A tendência Conservacionista e comportamentalista filiam-se a uma posição conservadora e tradicional ao modelo de ciência e educação positivista ou mecanicista. Tem como base a ciência ecológica, e prima em conhecer os ecossistemas, suas potencialidades e fragilidades aprendendo a valorizá-la para preservá-la.

A aprendizagem volta-se para a conscientização e sensibilização ecológica de caráter individualista, cabendo à educação o papel de ensinar valores e comportamentos no âmbito doméstico e privado, como cuidar do lixo, não poluir os rios, cuidar dos animais. Por estar conectada às ciências da natureza, esta perspectiva interpreta os problemas ambientais pela via estritamente ecológica, desconsiderando as dimensões sociais, políticas e culturais de sua dinâmica e desenvolvimento, caracterizando-se como a-histórica, apolítica. O conservacionismo encontra-se presente na prática pedagógica através da "pauta verde" do ecoturismo, unidades de conservação e proteção de biomas específicos. O modelo didático-pedagógico que melhor situa essa tendência é a "Alfabetização Ecológica", formulada por Frijo Capra.

A tendência Pragmática está presente nas formulações da educação ambiental nutridas pelos conceitos de desenvolvimento sustentável e consumo sustentável. Conceitos estes, construídos, no contexto das reformulações político-ideológico do neoliberalismo de Estado, concebidos nas décadas de 1980 e 1990. O foco é a minimização dos problemas ambientais oriundos da industrialização do período pós-guerra, principalmente a questão do lixo e sua destinação. O desenvolvimento sustentável seria a estratégia, que, incorporando a tecnologia e a gestão ambiental eficiente poderia compensar e corrigir os processos de agressão e degradação do meio ambiente resultantes do modelo econômico.

O consumo sustentável, compreendido como o conjunto de ações que não implicariam na redução do consumo, mas apenas numa reorientação, no sentido de corrigir as imperfeições do sistema de produção, tem como objetivo o combate ao desperdício, a reciclagem de descartáveis, o crédito de carbono, as ecotecnologias, a diminuição da pegada ecológica. "A vertente pragmática, produz novos e polêmicos sentidos identitários para a Educação Ambiental e despontando como a tendência hegemônica na atualidade" (LAYRARGUES, 2011, P.10). A ela são impostas as normas e valores do mercado, baseados numa lógica de consumo de bens como símbolo de bem-estar e de status, exigindo, contudo, que o indivíduo contribua racionalizando o consumo, e a empresa torne-se parceira do Estado na governabilidade.

O componente ideológico dessas perspectivas direciona as práticas de educação ambiental no sentido de ocultar e impedir a compreensão do que se constitui uma contradição na contemporaneidade, que é a espoliação intensiva da natureza transformada em produtos para o mercado consumidor, sem levar em conta a sua finitude e a sua capacidade de renovação. Não problematiza as formas de apropriação desigual dos recursos naturais e a distribuição desigual dos impactos produzidos pela degradação da natureza. Processo que se traduz na precariedade crescente das condições de sobrevivência para uma grande massa da população do planeta.

O caráter pragmático dessa perspectiva se verifica pela ausência de reflexão sobre as causas e consequências dos problemas ambientais. Desconsiderando uma análise dos processos sociais e as relações com a natureza, bem como, na aposta de ações e projetos que promovam a sustentabilidade que venha se enquadrar no economicamente e politicamente viável conforme os interesses do sistema.

Na prática, isto se verifica em inúmeros aspectos apontados pelas pesquisas do EPEA. As práticas de EA, fundamentadas por conceitos fragmentados e reducionistas de meio ambiente e sustentabilidade, oculta os determinantes econômicos, políticos e culturais da relação sociedade e natureza, privilegiado o ato pedagógico que foca nas questões ecológicas de conservação e preservação dos recursos naturais. Reformista porque cria novos arranjos e narrativas que no fundo mantém inalterados os projetos da classe dominante. A educação ambiental, numa perspectiva mercadológica, é traduzida na reflexão de Eunice Trein "A outra face da moeda é a transmissão de um conhecimento padronizado e minimalista, a ampla difusão da ideologia do empreendedorismo e da responsabilidade social e a introdução, na escola e entre elas, de uma competitividade jamais vista (2015, p. 206)".

Aqui cabe mencionar a recorrência de temas propostos, que mais são objetos das aulas de educação ambiental: o lixo, a reciclagem, os cuidados com os rios, as florestas e os animais, enfatizando mudanças de comportamento individualizados, sem a necessária conexão com a problemática ambiental, local, e sem a devida problematização da realidade em termos de explicitação das causas que levam ao processo de degradação. Outra questão que se coloca são as dificuldades em superar a fragmentação do conhecimento em EA, privilegiando determinadas áreas como ciência e geografia, destituindo-a do seu caráter interdisciplinar tem sido desafios constantes que impedem uma visão de totalidade.

Sato (2001, p.25) salienta que "a dimensão ambiental deve estar presente nas diversas áreas do conhecimento, respeitando as organizações, os objetos e as necessidades das múltiplas relações". Portanto, a incorporação da dimensão ambiental ao currículo, numa perspectiva interdisciplinar, é condição fundamental para a compreensão da realidade social, ecológica e cultural, onde se situam os atores do processo educativo. A interdisciplinaridade na educação possibilita reorganizar o conhecimento para responder melhor aos problemas da sociedade (GAUDIANO-GONZALÉS, 2005). As propostas interdisciplinares, na educação ambiental, permitem alcançar melhores resultados, na aprendizagem, porque levam a reflexão sobre os diferentes aspectos que compõem a realidade ou o meio ambiente em que está inserido.

As propostas de educação ambiental tendem a valorizar conhecimentos e informações sobre as consequências da ação predatória sobre a natureza, desmatamento, poluição etc., a fim

de que haja uma conscientização que se limite à mudança de hábitos. Há um direcionamento para ações pontuais de responsabilização do indivíduo como plantar árvores, não jogar lixo nas ruas, não queimar folhas no quintal, sem que haja a problematização de atividades que impactam em maior grau o meio ambiente, e que exigem ações promovidas na coletividade. Assim, a ação pedagógica, de modo geral, tem como foco melhorar o sujeito para que ele possa contribuir para a conservação dos recursos naturais, e consequentemente, proporcionar a ele e a todos melhor qualidade de vida.

Em sua maioria, os temas relativos ao meio ambiente não têm sido objeto de reflexão, considerando as relações conflituosas que estão na base dos processos de ocupação e exploração dos espaços e seus recursos naturais. A corrente conservadora representa o discurso hegemônico no campo ambiental (LIMA, 2008), caracterizada por uma visão que tende a separar homem e natureza, sujeito e objeto e uma concepção reducionista e fragmentada, bem como pelo fato de que a questão ambiental não pode atrapalhar os empreendimentos do progresso. Um dos desafios consiste em partir de experiências concretas e de problemas reais experienciados pelos sujeitos em seu meio físico e social.

Freire (1987), e Saviani (1996) referem-se ao ato educativo como experiência concreta, baseada na atividade humana coletiva, mediada pela natureza através da ação intersubjetiva de sujeitos localizados temporalmente e espacialmente. Condição imprescindível para que os conhecimentos se transformem em hábitos e atitudes, saberes, participação e responsabilidades para a intervenção e resolução dos problemas locais.

As práticas de educação ambiental conduzidas por empresas e ONGs através de parcerias privadas, pela sua natureza mercadológica, traz intercorrências que prejudicam a mediação crítica e problematizadora do saber. Isto é visível no discurso do desenvolvimento sustentável que informam as práticas, e que apresentam soluções fáceis à resolução dos problemas ambientais locais, que na verdade, acabam por beneficiar interesses privados. Assim, as escolas acabam se tornando espaços de difusão da ideologia e da sociabilidade da classe dominante (LAMOSA, 2014). Superficialmente a intervenção das empresas, geralmente, é vista como positiva, uma vez que estaria contribuindo para melhorar a educação pública através da formação de professores, doação de material didático e outros incentivos vistos pela maioria dos atores da comunidade escolar como determinantes para alcançar melhores resultados na escola, aspectos que revelam em última instância, um processo de alienação.

As escolas são cooptadas a cederem e a implantarem os projetos oriundos de determinações unilaterais formuladas no processo de cooperação firmado entre as secretarias de educação dos municípios e as empresas. Por outro lado, estas estratégias levam as escolas a

se tornarem dependentes dessas parcerias, uma vez que, algumas empresas adotam a prática de renovar ano após ano seus projetos, adotando a escola a disseminação da sua pauta de interesses.

Esta conjugação de fatores contribui para a tese da proletarização e desprofissionalização da prática docente. Esse problema começa muitas vezes na reformulação da gestão nas secretarias de educação, onde cargos e funções são modificados para se adequarem a objetivos específicos da regulação empresarial[51]. A atividade docente passa a ser regulada pelas orientações didático-pedagógica dos projetos empresariais, interferindo diretamente na autonomia do profissional, onde o mesmo, se torna um mero executor de tarefas. Fatores que submetem a careira docente a um processo de alienação. Impondo uma única forma de conceber o trabalho pedagógico e a educação ambiental como afirma Plácido & Guimarães, (2013, p.4), "essa visão é um "caminho único", pois é uma forma de consolidação e manutenção da hegemonia, possibilitando a reprodução da sociedade e seu modo de produção de acordo com os interesses dominantes".

A pluralidade de questões, apontadas e debatidas nestas pesquisas do EPEA, traçam um cenário para as práticas da educação ambiental que expressa a necessidade de transformar o espaço escolar em espaço de luta política em prol do ambiente sustentável, que contemple a necessidade de todos em usufruir dos bens naturais. Fica explicitado, também, que as práticas e o discurso em torno da importância do meio ambiente é um campo heterogêneo instável onde cabem variados sentidos e ideais que qualificam o campo ambiental (CARVALHO, 2012). É esse campo complexo e contraditório que oportuniza o posicionamento político e pedagógico do educador ambiental diante de um cenário de emergência posta pela problemática socioambiental.

3.6 **A Educação ambiental crítica: alguns elementos para a o debate sobre pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos**

Pensar a educação, em dias atuais, implica necessariamente em lhe atribuir o papel de reflexão e inquirimento sobre quais seriam as suas demandas no sentido de apontar caminhos para minimizar os profundos problemas sociais que enfrentamos num contexto de rápidas transformações. O ato educativo, enquanto uma modalidade de trabalho, no conjunto da

[51] Essa questão foi tratada e debatida na pesquisa: COSTA, Marilda de Oliveira & GENTIL, Heloisa Salles. Implicações da parceria público-privada para a gestão e autonomia da educação no município de Cáceres-MT. Revista da Faculdade de Educação. Ano X nº 18, jul. dez. 2012. Disponível em: < http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_18/artigo_18/183_208.pdf>. Acesso em: set. 2018.

produção humana, situa-se na produção do saber ligada à produção de ideias, conceitos, valores, atitudes e habilidades (SAVIANI, 2013), que constitui o fenômeno educativo complementado pelo aspecto pedagógico do ato de ensinar.

> Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado, e concomitante, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2013, p. 13).

Nessa perspectiva, aponta-se para o fato de que o fenômeno educativo, sua organização e operacionalização, tem como pressuposto uma determinada visão de homem, de mundo em função de uma realidade social específica e dos sentidos que produz. Consequentemente, o componente ideológico dessa visão é extensivo ao campo da educação ambiental, com implicações teóricas e práticas para a compreensão do que na atualidade constitui-se uma contradição na contemporaneidade. A espoliação intensiva da natureza, transformada em produtos para o mercado consumidor, sem levar em conta a sua finitude e a capacidade de renovação, associada à apropriação desigual dos recursos naturais e a distribuição desigual dos impactos desse modelo, que se traduz e na precariedade crescente das condições de sobrevivência para uma grande massa da população do planeta.

Para cada período da história da humanidade construiu-se uma determinada ideia de natureza e de sociedade a partir de seu respectivo modo de produção. A relação do homem com a natureza, seus recursos, o ar, a terra, os vegetais, os animais e aspectos culturais, são determinadas por valores, mitos, condições objetivas e subjetivas. As diferentes formas de pensar essas relações constituem-se em novos paradigmas (CASANOVA, 2016), que, na medida em que a ciência foi se desenvolvendo, trouxe novos elementos teórico-práticos para a explicação e interpretação dos problemas sociais e ambientais. O campo ambiental, como objeto da EA é constituído de elementos de ordem filosófica, epistemológica e metodológica que envolve diferenciadas concepções de natureza e de sociedade que se originam no campo ideológico e expressam relações de poder para salvaguardar os interesses de determinados grupos sociais e classes sociais.

A educação ambiental é a conjugação de propostas educativas voltadas ao debate, à problematização e a formulações de alternativas às questões ambientais (LAYRARGUES, 2004). Ela é constituída a partir da incorporação de diferentes vertentes do pensamento ambientalista e das correntes pedagógicas da educação, consideradas definidoras das tendências, dos sentidos e das ações de educação ambiental. Para Guimarães (2000), as práticas

de educação ambiental têm sido pautadas por duas perspectivas teóricas filosóficas e sociológicas opostas: o positivismo e funcionalismo de abordagem conservadora, acrítica e hegemônica; e o marxismo, que se utiliza do método dialético de abordagem crítica, emancipatória e de transformação social. A partir destes dois grandes blocos é formatada uma diversidade de correntes que perfazem as tendências político-pedagógicas da educação ambiental.

Portanto, para tratar de forma consistente da questão ambiental, na prática educativa, é necessário requerer a identificação dos conceitos ligados às diferentes vertentes do ambientalismo e às diferentes correntes pedagógicas da educação (LOUREIRO, 2000; LAYRARGUES, 2004). As suas bases teóricas e seus pressupostos abrem caminho para estabelecer os objetivos que se quer atingir ao mesmo tempo em que as teorias se alimentam das práticas socioambientais. Os sujeitos envolvidos ou beneficiados no processo e as mudanças a serem efetivadas em termos socioambientais se constituem em um campo polissêmico.

Carvalho (2002) enfatiza que o atributo "ambiental" não apenas identifica um tipo de educação em particular, mas demarca o pertencimento dessa educação a uma tradição ambiental e a um movimento social que envolve disputas políticas e ideológicas, e se caracteriza como movimento que se contrapõe aos modos de vida impostos pelo modelo capitalista industrial. Assim "a EA está profundamente marcada pelos limites e possibilidades, bem como pelas disputas internas e externas ao campo" (2002, p. 05).

A pedagogia crítica é o referencial que baliza os fundamentos da educação ambiental crítica, compreendendo-a como assumindo um papel transformador das relações sociais orientadas pelo seu papel político, este, altamente questionador e problematizador do modelo civilizatório da modernidade que gerou os grandes passivos ambientais e sociais que vivenciamos na atualidade, e que chamamos de crise ambiental. A educação ambiental crítica encontra seus princípios nos pressupostos ontológicos e epistemológicos do materialismo histórico dialético.

O materialismo como a unidade que representa a realidade objetiva, o sensível, e a dialética com movimento imanente do real, que se encontra na base das conexões e relações que constitui os processos históricos. A materialidade é o aspecto ontológico (físico) que constitui a coisa ou o fenômeno, que ao mesmo tempo é concebido como relação através da prática intencional de produção dos meios de subsistência oriundos da apropriação da natureza. De acordo com Marx (1983), a produção da vida material se constitui no motor da história permeada pelas transformações da natureza, onde o trabalho torna-se elemento fundamental da humanização do homem.

Nesse sentido, a concepção de homem e sociedade é ancorada no princípio de que são os homens que fazem sua própria história, nela estão presentes fatores subjetivos orientados pela vontade e sensibilidade humana, como também, fatores objetivos que se impõem às realidades sociais e que independem da vontade, são determinadas pelas relações de produção material (MARX, 2007). A origem ontológica do ser social se assenta nos princípios: a existência de indivíduos vivos; a natureza, o mundo material é precondição da existência humana; produção dos meios para a satisfação das necessidades através do trabalho que é a produção da vida material e social.

É amplo o consenso de que Marx não teorizou sobre a natureza, no sentido de analisar profundamente os processos ecológicos, sua dinâmica e impactos associados ao desenvolvimento econômico do período inicial da industrialização. Do mesmo modo, tem crescido o entendimento de que este fato, não deve levar à compreensão errônea de que a sua teoria e método não contribuem para se pensar a relação sociedade e natureza. Neste tópico, reúno alguns argumentos que tratam das contribuições da teoria crítica e do materialismo histórico-dialético para as discussões sobre a inter-relação de processos ecológicos e processos sociais. Sua importância consiste, primeiramente, em conter a crítica a uma visão teleológica da natureza ao tomar as conquistas da ciência como base do materialismo (iluminismo) e da concepção materialista de natureza, e segundo, por desvendar as armadilhas e os perigos que esta ciência, a serviço da burguesa, representava para a alienação da natureza e do homem promovida pelo modo de produção capitalista

O princípio ecológico se encontra demarcado na concepção materialista de natureza, elaborada por Marx, a partir dos estudos filosóficos em Epicuro, que representou a rejeição da visão religiosa da natureza e ao determinismo da física (Demócrito), mas que, representava um materialismo em forma de naturalismo (evolução das espécies) humanismo (possibilidade da liberdade).

> Central à visão de Epicuro, como representada por Lucrécio, foi que a vida nascia da terra, em vez de descer dos céus (ou resultar da criação por deuses). Os animais, escreveu Lucrécio, não podem ter caído do céu, e aqueles que vivem na terra não podem ter emergido dos golfos salobros. Resta-nos concluir que o nome de mãe foi corretamente dado à terra, pois da terra nasce tudo (FOSTER, 2014, p. 63).

Ao cunhar uma concepção ontológica e materialista de natureza, Marx afirma que “a relação do homem com a natureza é uma relação orgânica, sendo a natureza uma extensão do corpo humano” (FOSTER, 2014, p.107), relação mediada pela produção e pelos instrumentos que o auxiliam na prática de transformação do meio natural com reflexos em mudanças no próprio homem. Nesta relação, o homem atinge o estágio de ser social humanizando-se a si

mesmo e a natureza. Para Lukács (1978), o homem, enquanto ser social, é revelado em sua raiz ontológica, fundamento que integra a unidade material à sua condição de ser objetivo, que produz a própria história na relação direta com a natureza. O trabalho constitui-se na principal mediação da construção do ser social, e enquanto ação e práxis humanas permitiu o que Lukács (1978) chamou de *salto ontológico*, descrito como a passagem do ser biológico ao ser social.

O homem torna-se humano na medida em que é capaz de criar e ampliar sua esfera de atuação sobre a natureza, criando as condições de produção e reprodução da sua existência compreendida como processos de objetivação em níveis cada vez mais complexificados, resultando na transformação de ambos. Assim como o trabalho constitui um ato intencional de transformar a natureza a fim de produzir continuamente a própria existência e as relações sociais, da mesma forma, a educação circunscreve-se como mediação entre os próprios homens e entre esses e a natureza como característica do ser social. Sendo assim, o processo educativo é compreendido como experiência concreta, baseada na atividade humana coletiva, mediada pela natureza através da ação intersubjetiva de sujeitos localizados temporalmente e espacialmente. Atesta seu caráter de historicidade, (FREIRE, 1987; SAVIANI, 1996) reconhecendo todos os sujeitos como produtores e produtos de uma determinada ordem social e, portanto, inacabados, inconclusos em relação a uma dada realidade.

Desta forma, o materialismo histórico dialético ao se constituir numa teoria crítica[52] da sociedade contemporânea institui uma base epistemológica, segundo a qual, o conhecimento da realidade só é possível mediante o desvendar das leis e das conexões que a constituem, o que significa, conhecê-la na sua essência (BARATA-MOURA,1997), e condição imprescindível para a produção da cientificidade enquanto critério de verdade[53]. Reforçando, segundo essa base epistemológica, a produção do conhecimento se traduz na apreensão radical, (que vai à raiz) da realidade, e que atinge as leis de organização, desenvolvimento e transformação dos fatos sociais (FRIGOTTO, 1987).

---

[52] Segundo José Paulo Neto, critica para Marx tem dupla ignificação, primeiro, trazer à tona os fundamentos de algo, tornar conhecidos os fundamentos de uma ideia, de um processo, de um evento histórico, explicitá-lo e torna-lo consciente. Segundo, seguindo Hegel, é tomar um fenômeno, um processo ou ideia, apropriar-se desse algo, negar, no sentido de ultrapassar as limitações sociohistóricas desse algo, e superar no sentido de incorporar o que há ali de válido, colocando essa substância valida num outro plano, numa dimensão mais alta, para além da formulação original. Conferência Introdução ao Método de Marx com José Paulo Netto (Primeira Parte) - PPGPS/SER/UNB, Brasília, DF, no dia 19/04/2016. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=2WndNoqRiq8>. Acesso em: mar. 2019.

[53] Ver as obras: SCHAFF, Adam. História e Verdade. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1986. FONTES, Virgínia. História e Verdade: In FRIGOTTO, Gaudêncio & CIAVATTA, Maria. Teoria e Educação no labirinto do Capital. 2ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2014.

Nesse sentido, o processo educativo precisa levar o educando a pensar, a compreender a natureza da nossa sociedade, mais do que obter informações sobre ela, se faz necessário desvendar os processos e a dinâmica que a constitui.

Denunciando a degradação da relação do homem com a natureza mediada pelo trabalho, e imposta pelo regime de propriedade privada e pelos meios de produção privada, Marx desenvolve o conceito de alienação da natureza[54]. Nesse conceito está enraizado o que chamou de "dominação da Terra" como monopólio de uma determinada classe social que exerce poder sobre a natureza e sobre a maioria dos seres humanos, tornado a Terra um poder estranho sobre o homem (FOSTER, 2014).

> Segue-se que a alienação é ao mesmo tempo a alienação da humanidade da sua própria atividade de trabalho e do seu papel ativo na transformação da natureza. Tal alienação, segundo Marx, "aliena o homem do seu próprio corpo, da natureza tal como ela existe fora dele, da sua essência espiritual, da sua essência humana". Além disso, esta é sempre uma alienação social: " toda autoalienação do homem de si mesmo e da natureza está manifesta na relação que ele estabelece entre homens e ele mesmo e a natureza" (idem, 2014. p. 108).

E assim, Marx constrói a ideia de um materialismo naturalista, como sendo a "verdadeira ciência", que consiste em conceber o homem como ser natural, corpóreo, sensorial e objetivo e, como tal, condicionado e limitado como os demais seres vivos, porque encontra sua forma de sobrevivência no ambiente externo a ele. Por outro lado, o homem se relaciona de uma forma distinta quando transforma a natureza e a incorpora à história humana através da produção, chegando ao conceito de "metabolismo" da humanidade com a natureza (FOSTER,2014). Esse metabolismo se encontra ameaçado pelo modo de produção capitalista que levou a alienação da natureza, que levou a desarmonia entre a humanidade e a natureza.

> Ora, quanto mais os homens se afastam do animal, mais a sua ação sobre a natureza adquire o caráter de uma atividade premeditada, metódica, visando fins determinados previamente estabelecidos. O animal destrói a vegetação de uma região sem saber o que faz. O homem destrói-a para semear cereais no solo assim disponível ou para plantar árvores ou vinhas, sabendo que estas lhe vão multiplicar as quantidades que semeou (ENGELS, 1978, p. 181).

Aqui podemos encontrar a natureza das transformações que se processaram ao longo da história natural e social dos homens, "[...] o homem transforma-a para que ela sirva os seus fins; domina-a. E é nisto que consiste a última diferença entre o homem e os animais; tal diferença, deve-a o homem mais uma vez ao trabalho."(ENGELS, 1978, p. 182). Essa aparente autonomia do homem com relação à natureza, em longo prazo, e com o evento do capitalismo, resultou na

[54] Para aprofundar sobre o conceito de alienação da natureza ver FOSTER, 2014.

alienação do homem pelo trabalho, cuja base da produção é a natureza, advindo daí os problemas sociais.

A modernidade transforma o homem no senhor da natureza, tendo como base a concepção de natureza derivada do materialismo metafísico. Nessa concepção, os conhecimentos sobre a natureza, com base na ideia da natureza, Deus, homem integrado ao cosmos da concepção do mundo primitivo, é substituído pela concepção de natureza como coisa, recurso à disposição das necessidades e desejos do homem. Pensamento este, signatário das descobertas da ciência, sobretudo, nas inovações tecnológicas, que promovem transformações econômicas, políticas e culturais inaugurando um novo paradigma. No entanto, o processo de construção do pensamento científico moderno não obedeceu a uma trajetória linear de apropriação de elementos oriundos somente das descobertas da ciência e da física. Mantiveram-se as influências de ideias, crenças e valores da filosofia grega e do pensamento judaico-cristão (CASANOVA, 2006).

A reconfiguração da Terra e do Universo promovida pela física mecânica de Newton, Galileu e Copérnico, no século XVII, possibilitou as descobertas de “novo mundo”, demarcando, também, em termos de método de investigação, instrumentos diversos dos utilizados pelo método da lógica dedutiva, passando-se a compreender os fenômenos a partir da observação e experimentação, dando total autonomia à inteligência humana. O antropocentrismo levou o homem ao centro do universo, dotando-o de uma razão que lhe permitiria não somente de reorganizar as condições materiais, que lhe permitiam sobreviver, mas ter sob seu domínio e controle a natureza, estabelecendo as normas da sociedade.

O racionalismo de Descartes, que caracteriza a ciência moderna, representou a evolução desta mesma ótica, na qual o homem toma as rédeas da sua existência e lança-se na aventura de construção de um ideal iluminista em que a liberdade e a igualdade foram os valores que moveram o indivíduo rumo à conquista de sua individualidade. Da mesma forma, a física newtoniana, o empirismo e racionalismo crítico de Robbes e Kant contribuíram para manter uma visão mecânica da natureza e do ser humano. A ciência positiva com base nos conhecimentos da física e da química aplicava às ciências sociais o método das ciências naturais, levando à compreensão de que a sociedade como um organismo vivo deve ser regida por leis naturais e invariáveis, ou seja, os fenômenos sociais são fatos naturais submetidos ao mesmo processo de observação e explicação dos fatos naturais, submetidos a leis naturais.

Assim, a natureza, como objeto externo ao homem, não pode ser conhecida em sua totalidade porque as instâncias que comandam o conhecer são as experiências, a sensibilidade e a intuição que resultam apenas em ideias e interpretações sobre o objeto do conhecimento, e

não como possibilidade de conhecê-lo em sua essência e totalidade. Estas formas de conceber o conhecimento tiveram como premissa básica a separação homem e natureza, natureza e cultura; ciências naturais e ciências sociais, técnicas e humanidades.

As novas ciências do século XX, como a física atômica e a física quântica, contribuíram para a aproximação entre ciência e humanidade. Esse processo, segundo Casanova (2006), decorreu da combinação de duas etapas. Uma ligada aos conhecimentos da cibernética, da computação e das tecnociências, aplicados aos estudos dos fenômenos naturais macrofísicos e microfísicos. Estes representaram mudanças importantes na evolução e diversidade do conhecimento, com a descoberta de novos campos de conhecimento e novas formas de interpretar a realidade jamais imaginada pela ciência física. Desta forma, O pensamento contemporâneo expressa a necessidade de fazer interagir as ciências naturais e as ciências sociais como método capaz de proporcionar uma melhor compreensão dos fenômenos e suas causas.

Boaventura de Souza Santos (2008) destaca que a construção de uma concepção humanista das ciências sociais só é possível com o fim da dualidade entre ciências naturais e ciências sociais, através do reconhecimento de que a natureza possui uma dimensão social e por sua vez a sociedade contém uma dimensão natural. Nessa perspectiva, o meio ambiente, a natureza, não são determinantes absolutos da condução da história e, nem um simples cenário passivo, pelo contrário, natureza e sociedade se moldam mutuamente ao longo da história. Na inter-relação da história natural e da história social redefine-se o lugar da natureza na vida humana (WOSTER, 1991; DRUMMOND, 1991). “A premissa dos historiadores ambientais, por conseguinte, é a de que os sistemas sociais estão submetidos a trajetórias indissociáveis dos processos evolutivos dos ecossistemas” (MARTINS, 2007, p. 22). Esta posição implica o resgate de princípios estabelecidos, no pensamento da antiguidade, de reconhecimento de que a natureza (o mundo não-humano) tem estatuto próprio independente do meio social. Existe por si mesma, e é dotada de movimento próprio que moldam a vida no planeta, e de que a sociedade, na medida em que conhece seus mecanismos, tem interferido e modificado essa dinâmica.

O primeiro aspecto, a ser destacado, é que as ciências naturais e as ciências sociais precisam dialogar para dar conta de problematizar e interpretar as relações complexas de natureza social, cultural e política, colocadas como desafio ao enfrentamento dos problemas relacionados ao desenvolvimento e à sustentabilidade no cenário da sociedade atual. A superação da polarização, entre ciência e cultura e entre homem e natureza, contribui no sentido de demonstrar os limites e insuficiências da ciência moderna, apontando os aspectos negativos

e destrutivos sobre o homem e a natureza, gerados pela industrialização e intensificados pela tecnologização do mundo globalizado.

O materialismo histórico-dialético, como corrente filosófica, vai empreender crítica ao pensamento hegemônico dominante do século XIX e XX. Coloca em oposição duas visões de mundo e sociedade construídas a partir dos conhecimentos empiristas e racionalista (SEMERARO, 2011). Esta perspectiva sustenta a tese de que as ideias que concebem a ciência e a filosofia, num corpo estruturado de conhecimentos se realizam a partir das formas de organização material de um determinado grupo social; qual seja, a classe dominante, que pretende impor à sociedade a sua forma de pensar perpetuando uma estrutura social capaz de legitimar e manter seus privilégios e interesses. Portanto, as ideias de uma época correspondem às ideias de uma determinada classe que quer manter sua hegemonia (MARX, 2007).

Desta forma, a perspectiva crítica rompe com o pensamento metafísico na ciência moderna em seu caráter determinista e reducionista de interpretação da realidade. O pensamento crítico concretiza-se como um aporte epistemológico importante na construção de sistemas alternativos (CASANOVA, 2006) quando aponta caminhos para a construção de um processo revolucionário transformador da sociedade. E apresenta os elementos necessários ao projeto de libertação do homem e de emancipação da sociedade. Expressa a aspiração de libertação do homem da exploração e das alienações econômicas, sociais, políticas, filosóficas e religiosas a fim de que possa realizar-se como indivíduo e pessoa humana, tanto no plano individual como no coletivo.

> Reconhecer a validade axiológica do humano para os homens desemboca na imperatividade de uma peculiar intervenção prática emancipadora: derrubar todas as relações nas quais o homem é um ser rebaixado, um ser escravizado, um ser desamparado, um ser desprezível (BARATA-MOURA, 1997, p. 158).

Aqui se situa o segundo aspecto considerado pilar do pensamento crítico. Conceber o ser humano como sujeito histórico, que mediante a prática intencional de produção dos meios de subsistência, relaciona-se com o mundo material e objetivo através da apropriação da natureza. A relação dialética do homem com a natureza constitui-se a chave para compreendermos as contribuições do marxismo para as ciências humanas. Nesta relação, o homem atinge o estágio de ser social, humanizando-se a si mesmo e a natureza (FOSTER, 2014). Como ser objetivo e subjetivo ao transformar a realidade, projeta-se de forma ativa e criativa na reprodução da sua existência que resultam também na sua própria transformação.

Essa posição representou um salto epistemológico na produção do conhecimento porque desmistificou o modo de produção capitalista e suas relações, demonstrando os mecanismos de

exploração da sociedade burguesa, sobre a classe trabalhadora, para manter seus interesses em riqueza e poder. Nesse sentido, torna-se um pensamento revolucionário porque toma o conhecimento como forma de emancipação social. Nessa nova racionalidade o papel das ciências humanas e sociais está em afirmar o caráter histórico dos fenômenos sociais, a existência de uma identidade entre sujeito e objeto concebendo a realidade permeada de interesses contraditórios (CASANOVA, 2006).

A engrenagem do sistema capitalista se reproduz através da superprodução e do incentivo ao superconsumo, acelerando o ritmo da degradação da natureza, expondo a população pobre e menos protegida a sofrer com as consequências dessa degradação. A acumulação de riquezas tende a concentrar-se nas mãos de uma minoria, enquanto um amplo contingente populacional é submetido à exploração e expostos a pobreza e a vulnerabilidade socioambiental.

Para sustentar esse modelo de desenvolvimento, os países periféricos são submetidos às políticas do projeto neoliberal no sentido de se enquadrarem à nova ordem do capital. Processo que se dá sobre forma de endividamento. Em que as economias tendem a destinar uma parcela cada vez maior do orçamento para pagamento de juros aos seus credores, justificando os ajustes e, por outro lado, abrindo suas economias ao capital estrangeiro que se beneficiará com a exploração dos recursos naturais e a exploração social sob a forma de expropriação da força de trabalho sob a oferta de mão de obra mais barata, e de interferência na regulação capital-trabalho que leva a perda de direitos do trabalhador.

Esta realidade nos coloca diante de um quadro socioambiental complexo em função das múltiplas mediações e determinações que compõem as relações estruturais do capitalismo. Frente a essas estratégias, que tem como núcleo uma lógica destrutiva, a educação ambiental crítica é uma fonte de saberes, que cremos ser capaz de construir alternativas ecológicas e sociais, voltadas à promoção de um ambiente sustentável a todos. Nesse sentido exige "a construção coletiva de caminhos que conduzem a um projeto societário em novos padrões de produção e de consumo, em relações sociais que garantam igualdade na apropriação da riqueza" (TREIN, 2007, p. 119).

A educação ambiental crítica, enquanto uma macrotendência associada a corrente da pedagogia crítica, é definida numa classificação realizada por Layrargues, resguardadas as suas especificidades e heterogeneidades. As perspectivas da EA, fundamentadas na tendência crítica, dialogam e se complementam em torno da estruturação de práticas educativas que ensejam mudança ambiental, reconhecendo que os problemas ambientais envolvem as dimensões ecológicas e as dimensões práticas sociais. Em seu conjunto, evocam um novo sentido a EA

como instrumento de mudança cultural e comportamental e como instrumento de transformação social para se atingir a mudança ambiental (LAYRARGUES, 2004, p.12). O perfil da EA brasileira identifica as denominações que conferem identidades diversas como: Ecopedagogia, Educação Ambiental Crítica, Transformadora ou Emancipatória, Educação no Processo de Gestão Ambiental. Estas perspectivas estão fundamentadas nas correntes pedagógicas da Pedagogia histórico-crítica (Marx, Gramsci, Makarenko, Georges Snyders, Saviani), da pedagogia libertária (Paulo Freire, Gadotti, Carlos Rodrigues Brandão, Vanilda Paiva, Miguel Arroyo) (LAYRARGUES, 2011).

Para Loureiro, (2007), o pensamento crítico-marxista tem se demonstrado atual e com contribuições importantes acerca dos debates ambientais sob diversos aspectos.

> Porque está tradição se mostra vigorosa na compreensão das relações sociais de homens e mulheres com a natureza e das mediações que caracterizam as ações dos indivíduos sociais no mundo. Em função de sua capacidade de explicação dos processos que definiram as diferentes formas de uso e apropriação da natureza, produção material e organização cultural na história. Porque, naquilo que se refere diretamente à questão ambiental, ao contrário do que alguns ambientalistas supõem, a natureza em Marx e realisticamente prioritária sobre a sociedade, uma unidade auto-organizada de diferentes níveis em uma totalidade complexa. (LOUREIRO, 2007, p. 18-20).

O processo educativo inspirado pelo pensamento crítico precisa levar o educando a pensar e compreender a natureza da nossa sociedade, mais do que obter informações sobre ela, precisa ser levado a desvendar os processos e a dinâmica que a constitui. Identificar o movimento e as relações que provocam as transformações como condições de avaliar a partir de uma respectiva crítica a quem favorece tais mudanças, no contexto, em que a democracia tem posto novos arranjos e instituído novos modos de vida alavancados pela ciência e tecnologia.

Ao conceber a educação ambiental como uma ação política de questionamento e enfrentamento do projeto capitalista da sociedade, onde a relação do homem com a natureza ocorre sob a ótica do mercado e do consumo excessivo, esta deve se comprometer em construir um processo educativo que atue de forma coletiva na defesa da qualidade de vida da sociedade como um todo. Tal projeto pressupõe um processo educativo, cujo cerne é estabelecer os princípios que nortearão uma nova postura que exige "a transformação das relações dos homens entre si e deles com o ambiente no sentido histórico" (TOZONI-REIS, 2007, p. 182).

O campo teórico da educação ambiental está fortemente ancorado num movimento histórico de ruptura com a racionalidade utilitarista predominante na modernidade capitalista e seus valores e consequências no cotidiano de relacionamento com os bens naturais (LAYRARGUES, 2004). Essa ótica torna a sua ação um processo de transformação e uma

contestação fundamentada por princípios de uma tendência crítica. Nesse sentido, a educação ambiental é vista como: “[...] elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalista e da compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade” (LOUREIRO, 2006, p. 23-24).

Assim, a perspectiva crítica tende a considerar a educação ambiental como algo intimamente associado ao processo social e histórico, que tem o papel de desvendar as relações de poder presentes na sociedade e de conduzir o processo de politização dos sujeitos. A tendência crítica toma a preocupação de evitar ocultar ou distorcer a complexidade das questões ambientais nos currículos escolares, evidenciando as contradições e os conflitos que perpassam as relações sociais. Nesta perspectiva, as diretrizes metodológicas que orientam o processo educativo oferecem uma coerente e consistente crítica à racionalidade instrumental e à mercantilização de todas as dimensões da vida impostas pela dinâmica do capital.

4 AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS E AS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS MUNICÍPIOS INVESTIGADOS

O presente capítulo tem como objetivo apresentar e analisar os elementos empíricos compreendidos como mediações da relação empresa-escola, a partir das PPPs, que se apresentam enquanto discursos e práticas dos sujeitos, no âmbito dos projetos de educação ambiental, desenvolvidos nas escolas pela empresa Monsanto. A partir da análise dos dados, procuramos identificar os mecanismos pelos quais a empresa coloca em prática o seu projeto político-pedagógico através da sua política de atuação social, atuando na educação básica.

A coleta de dados foi realizada junto às secretarias municipais de educação e a um grupo de escolas dos municípios envolvidos, na pesquisa, que receberam projetos na modalidade de PPPs com o patrocínio da Monsanto. Os dados foram levantados por meio de entrevistas semiestruturadas e análise documental. Os sujeitos da pesquisa foram os gestores das respectivas secretarias, professores e coordenadores das escolas. A análise documental, em fonte primária, foi constituída pelos Relatórios de Ações Socioambientais publicados pela empresa Monsanto, além de documentos oficiais, produção jornalística com conteúdo sobre a atuação da empresa no contexto brasileiro, e os materiais pedagógicos dos projetos desenvolvidos pela empresa nas escolas.

A análise e interpretação dos dados seguiram a orientação da pesquisa qualitativa, com incorporação de dados quantitativos com base em Creswell, (2007). O tratamento dos dados permitiu a identificação de padrões de falas dos entrevistados, de onde emergiram as categorias de análise e interpretação. As categorias operacionais orientaram o eixo de análises dos dados fornecidos pelos relatórios e pelas entrevistas. Deste conteúdo, identificamos categorias empíricas que nos possibilitaram mapear as estratégias de obtenção do consenso. A análise apresenta recortes das falas dos entrevistados em citações diretas como elementos mediadores da exposição do estudo, denominado de método de passagem narrativa (CRESWELL, 2007). Como complementos, foram inseridos elementos visuais (figuras e tabelas) para enriquecer a apresentação dos dados e as análises.

4.1 Pé na estrada: a busca pelos projetos de PPPs e algumas observações do diário de campo

O levantamento dos programas e projetos educativos patrocinados pela Monsanto, desenvolvidos nos municípios do Estado de Mato Grosso, constituiu-se o ponta pé inicial da

pesquisa. O levantamento serviu de guia para a delimitação do campo empírico e seleção dos municípios e das escolas para a coleta dos dados. No quadro abaixo, foram compilados os dados gerais sobre cada um desses projetos desenvolvidos pela empresa (na última década) com a finalidade de demonstrar um panorama da atuação pedagógica da empresa no Estado.

Tabela 3 - Levantamento dos Programas e Projetos Educativos Pratocinados pela Monsanto no estado de Mato Grosso

Ano	Município	Projeto	Fonte dos recursos	Frente de atuação e objetivos
2009 2010	Barra do Bugres; Tangará da Serra; Campo Verde e Nova Olímpia.	Projeto AGORA: Agroenergia e Meio Ambiente	Monsanto e outros; Apoio Institucional das Secretarias Estaduais de Educação.	Fomentar a demanda da cadeia produtiva do setor sucroenergético; reflexão sobre as intervenções e as consequências da ação humana sobre o meio ambiente; a relação entre o efeito estufa e o aquecimento global; a importância da produção e uso de energia de fontes renováveis no combate às mudanças climáticas.
2011 2012 2013	Sorriso; Cuiabá; Primavera do Leste; Campo Novo do Parecis; Campo verde.	Praça Ativa; Museu Itinerante; Projeto AGORA: Agroenergia e Meio Ambiente; Levando Vida para Sorriso; Projeto	Monsanto; Instituto Ativa Brasil; Lei de Incentivo à Cultura;	Fomentar a demanda da cadeia produtiva do setor sucroenergético; Evento sociocultural com atividades e serviços voltados ao meio ambiente: tenda oficina com recicláveis; tenda meio ambiente e sustentabilidade; Exposição e reprodução de obras de arte; tema arte/água essenciais para a vida. atividades socioeducativas complementares à educação formal.
2014 2015	Campo Verde; Cuiabá; Nova Canaã do Norte; Sorriso; Campo Novo do Parecis.	Futuros Produtores do Brasil; Projeto Atitude; Ciência Divertida Diverte Teatro Viajante: espetáculo Projeto Iceberg: entendendo as mudanças climáticas;	Monsanto; Fundo da Infância e Adolescência; Lei Federal de incentivo à Cultura.	Formação de novos líderes no agronegócio; despertar o interesse de filhos de produtores na continuidade do negócio familiar; preparação de jovens para o mercado de trabalho; inclusão digital; Cultura, arte e lazer; preservar a memória local e para ampliar as noções das crianças sobre sua própria história, sua identidade e o pertencimento à cidade e à região onde vivem.

Tabela 3 - Levantamento dos Programas e Projetos Educativos Pratocinados pela Monsanto no estado de Mato Grosso

Ano	Município	Projeto	Fonte dos recursos	Frente de atuação e objetivos
		Cidade da gente; Ciência Divertida.		
2017	Campo Verde; Sorriso	Nau dos Mestres; Baú das artes.	Lei Federal de incentivo à Cultura.	Melhoria do ensino de ciências; workshops de capacitação aos educadores; entrega de kits experimentos; a aprendizagem lúdica de temas como ética, saúde, sustentabilidade, cidadania, educação para o consumo e diversidade cultural.
2018	Sorriso	Retratos da Terra; Cantos de Leitura; Formação de professores de Educação Física.		Qualificar o educador em sua prática de ensino; estimular a atividade física e o esporte educacional, tentando adaptar seus princípios à realidade das escolas e dos alunos.

Fonte: Quadro elaborado pela autora partir dos Relatórios Monsanto de Ações Socioambientais 2014, 2015, 2016.

Após o levantamento prévio dos municípios do estado que receberam os projetos das PPPs, promovidos com o patrocínio da empresa Monsanto, realizei a seleção dos municípios que integraram a pesquisa. O critério para seleção dos municípios foi a posição de destaque no âmbito da produção agrícola dentre os maiores produtores de comodities do estado, tendo sido observado que, nesses municípios, há uma cobertura maior da empresa na proposição de projetos educacionais. O município de Sorriso tem a colocação de primeiro lugar no ranking do país na produção de soja, segundo a pesquisa Produção Agrícola Municipal – PAM do ano de 2017. "As maiores economias agrícolas do País dentre os municípios produtores, Sorriso, em Mato Grosso, liderou pela terceira vez consecutiva o ranking dos maiores produtores nacionais no valor de produção, com R$ 3,3 bilhões, aumento de 2,4%" (PAM, 2017, p.7).

A Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico (SEDEC), com base em estudos do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (MAPA) e pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), aponta evolução na produção agrícola no Estado colocando-o como principal polo agrícola do país. "Confirmando a hegemonia no setor agrícola nacional, o estudo aponta que Mato Grosso se manterá na liderança em produção de grãos até

2026, com destaque para a soja e o milho que deverão crescer em torno de 39% [...]" (SEDEC, 2016).

O primeiro contato com os municípios ocorreu via Secretaria Municipal de Educação. Essa etapa contou com um agendamento prévio de entrevista a ser concedida pela secretária de educação e pela coordenadora de projetos do órgão. Em alguns municípios, essa etapa transcorreu sem percalços e em outros esbarrou em burocracia, onde houve a necessidade do envio de ofícios esclarecendo sobre a finalidade da pesquisa e o tipo de dados a serem colhidos. Observou-se que a fala dos secretários de educação, embora tenham respondidas as questões de entrevista, revelou um caráter de discurso político sobre diversos aspectos da política educacional, fatores que serão também objetos da interpretação e análise na sessão destinada à apresentação e análise dos projetos.

Informações mais específicas sobre a participação do município nas PPPs foram complementadas pela coordenação de projeto das secretarias, que dispunha de maiores detalhes sobre a constituição e abrangência das PPPs no município. A partir da identificação das escolas que receberam os projetos, iniciou-se a segunda etapa, o contato direto com os gestores e professores das escolas. Em cada um dos municípios foram selecionadas entre duas (2) e três (3) escolas. Foram entrevistados os respectivos diretores, coordenadores pedagógicos e professores. A coleta de dados, nas escolas, ocorreu em dois momentos, primeiramente foram entrevistados os diretores e, em um segundo contato, os professores que participaram do desenvolvimento dos projetos.

Dentre as escolas investigadas, encontram-se instituições de áreas urbanas periféricas e instituições de áreas rurais, situadas em pequenas comunidades e distritos. As escolas rurais estão situadas e delimitadas em meio às grandes plantações de soja, milho e algodão. A clientela é composta majoritariamente por filhos de trabalhadores do comércio e industrias, filhos de trabalhadores do campo e filhos de agricultores. As escolas possuem uma estrutura física bastante simples, sendo escolas médias que atendem entre 350 e 800 alunos das séries iniciais e finais do ensino fundamental.

De modo geral, os professores e gestores das escolas, prontamente, atenderam a solicitação e concederam as entrevistas, relatando as suas experiências e suas observações particulares relacionadas às PPPs. Constatou-se que algumas escolas têm longos anos de experiência com as PPPs, fato que leva a comunidade escolar a ver de imediato com muita naturalidade a intervenção das empresas, e até mesmo, a contarem com esse trabalho ano após ano.

4.2 **Caracteriação dos municípios**

4.2.1 Lucas do Rio Verde

O município teve sua origem no projeto de assentamento do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, (INCRA), na década de 1980, com a implantação de 203 famílias de agricultores sem-terra, oriundas de Encruzilhada Natalino interior do município de Ronda Alta (RS). Está situado no médio norte do Estado, a 350 Km da capital Cuiabá, às margens da BR-163, com população estimada de 65.534 habitantes (IBGE, 2019). Na economia destaca-se como importante polo do agronegócio no estado, tendo como principal produto agrícola a soja. (site prefeitura do município de Lucas do Rio Verde). O município conta com uma rede de instituições de ensino composta por 10 (dez) unidades de ensino fundamental, 03 (três) unidades de educação infantil e 03 (três) unidades de creches.

Não foram encontrados projetos educativos de parcerias da Monsanto com a rede municipal de educação do município. No entanto, decidi mantê-lo na pesquisa, no intuito de captar, através dos dados levantados nas entrevistas, elementos indicativos da ausência de atuação da Monsanto por meio das PPPs naquela localidade, uma vez que o mesmo integra o grupo de grandes produtores agrícolas do Estado.

Quando indagado sobre se saberia dizer por que não há parcerias da Monsanto com o município na área da educação, obtive como resposta:

> As anteriores (referindo-se às gestões) tinham essa resistência em as empresas estarem dentro das escolas. Da minha experiencia de diretora de escola, tivemos o cuidado de procurar essas empresas para dentro da escola, por conta da nossa preocupação com o uso do agrotóxico e são elas que disseminam, pelo modelo de desenvolvimento e produto que elas comercializam, e pela nossa visão em torno de uma agricultura que seja sustentável, pensar outro modelo alternativo à monocultura, à agricultura orgânica. Apoio que não venha a comprometer o nosso projeto político pedagógico e a nossa autonomia de falar sobre ele e de desenvolve-lo. (gestor, Lucas do Rio Verde).

Como parte da resposta à questão acima, o entrevistado mencionou o estudo (tese) realizado no município, em 2006, pelo professor Wanderlei Pignati[55], patrocinado pela Universidade Federal de Mato Grosso e Fiocruz- Rio de Janeiro. Descreveu também o contexto em que ocorreram movimentos de resistência por parte de uma organização criada no interior da escola, e de outras organizações da sociedade civil no enfrentamento da questão dos danos

[55] Pignati, Wanderlei Antonio. Os riscos, agravos e vigilância em saúde no espaço de desenvolvimento do agronegócio no Mato Grosso. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: < https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/4567/2/294.pdf > Acesso em: dez. 2019.

provocados pelo uso de agrotóxicos à população do município, processo do qual participou diretamente.

> Em 2006 quando começou a pesquisa do Pignatti, teve uma chuva de agrotóxico encima da cidade, que queimou todos os quintais, as frutíferas que as pessoas cultivavam. Foi a primeira vez que tivemos a coragem de denunciar, porque até então ninguém tinha a coragem de denunciar. Então os sindicatos dos trabalhadores rurais, a OLUMA, que é essa organização de meio ambiente que nasceu dentro da escola, junto aos projetos de educação ambiental da escola Dom Bosco, que a organização de luta pelo meio ambiente e o Instituto Pe. João Peter que trabalhava com plantas medicinais, que tinha um horto de plantas medicinais, que foi todo queimado, então essas instituições foram ao Ministério Público e fizeram a denúncia, e essa denúncia repercutiu internacionalmente. Daí nós recebemos gente de vários países aqui, e a partir disso, começou a pesquisa do Pignatti com a Fiocruz, e os resultados foram chocantes, e daí a contaminação da nossa água é alta por agrotóxicos. O professor recebeu ameaças e nós também, o presidente do sindicato dos trabalhadores rurais teve que sair de cena. O prefeito da época e o poder instituído optou por desqualificar a pesquisa e o pesquisador. Nós não temos dados sistematizados sobre os resultados, as consequências do uso do agrotóxico na saúde da população aqui no município. Sugeri através de projeto na câmara municipal a constituição de um banco de dados sobre os problemas de saúde da população e em que épocas elas acontecem, órgãos de saúde do município) não repassam os dados. Qual a contrapartida dessas empresas com relação problemas de saúde que provocam? (gestor, Lucas do Rio Verde).

De acordo com o depoimento, os resultados da pesquisa tiveram grande repercussão na época e expuseram a problemática do uso de agrotóxico na região. Trouxeram à tona os riscos, aos quais o ambiente e a saúde das populações se encontravam expostas, gerando um alerta à sociedade e às autoridades locais e do Estado. Desse fato, podemos depreender que o estudo promove dois deslocamentos sobre a questão do impacto dos agrotóxicos na região. Um, no sentido provocar reações e pressões dos representantes do agronegócio diante aos resultados da pesquisa demonstrando o poder de coerção do setor, e que resultou no recuo dos movimentos de resistência; e outro, no sentido de induzir um recuo da empresa em compor parcerias com a rede municipal de educação em função do histórico de resistência.

4.2.2 Sorriso

O município de Sorriso está situado na região Centro do Estado de Mato Grosso às margens da BR-163. Criado em 1986, está entre as dez maiores cidades do Estado, e com uma população estimada, em 2019, de 90.313 habitantes (IBGE). É constituída por migrantes de todas as regiões do País, principalmente do Sul e Nordeste. Na economia, destaca-se na produção de soja e milho, assumindo os primeiros lugares no ranking dos maiores produtores do Estado e do país no ano de 2017. A soja em grãos é sua principal cultura, atingindo quase 84% da produção total. O município é nomeado como a capital brasileira do agronegócio.

No aspecto ambiental, e considerando a relação entre a área geográfica municipal e sua área desmatada, o município de Sorriso apresentou um desflorestamento de 73,89% em 2015. Esta posição coloca o município em primeiro lugar da região em que se encontra localizado (SEPLAN, 2017). Possui uma (1) APA Estadual (Área de Preservação Ambiental) “Salto do Magessi”.

A rede de escolas municipais de Sorriso é constituída com 20 instituições de ensino fundamental e 12 de educação infantil. Foram entrevistados profissionais de 03 (três) escolas; 02 (duas) situadas na zona rural, há 80 km e 140 km da sede do município, e 01(uma) da área urbana. As gestoras das escolas da zona rural informaram que não possuem uma estrutura curricular de escolas no campo ou do campo. Utilizam a mesma estrutura das escolas urbanas com algumas especificidades e adequações à realidade, como horário de entrada e saída dos alunos. No contexto das escolas rurais, os gestores relataram a ocorrência de fluxo grande de matrículas e de transferências de alunos durante o ano letivo em função da rotatividade das jornadas de trabalhos temporários de seus pais. Trabalhadores temporários nas fazendas em épocas de plantio e colheita, destacando alguns aspectos que interferem de maneira prejudicial na trajetória estudantil das crianças com impactos na aprendizagem.

4.2.3 Campo Verde

O município de Campo Verde está situado na região Sudeste de Mato Grosso, criado em 1988, com uma população estimada em 2019 de 44.041habitantes (IBGE). Na economia, destaca-se na produção de soja e algodão, cultura introduzida na região de cerrado por imigrantes sulistas na década de 1980. O município está entre os grandes produtores de comodities do Estado, sendo a soja e o algodão as principais culturas responsáveis por fomentar vários setores da economia local. No setor comercial, movimenta os segmentos de máquinas, implementos e insumos agrícolas. A construção civil e o mercado imobiliário são outros beneficiados pelos excelentes resultados das lavouras (Prefeitura Campo Verde) .

Aspecto importante a ser considerado no que diz respeito à questão ambiental está na relação entre a área geográfica municipal e sua área desmatada. O município apresenta uma das maiores proporções de desmatamento da região sudeste do Estado, totalizando 79,67%. Possui uma (1) Unidade de Conservação, a “Estação Ecológica Rio da Casca” (SEPLAN, 2017).

O ensino público é formado por uma rede composta de 16 estabelecimentos escolares. Na área urbana, a Rede Municipal conta cinco escolas de ensino fundamental, três centros educacionais e uma creche. Na zona rural, são três escolas municipais.

4.3 **Caracteriação da Monsanto**

A empresa Monsanto é uma multinacional americana fundada em 1901, com forte presença na América do Norte, América do Sul, Europa e Ásia. Atua no ramo da agricultura. Os seus principais produtos são sementes para frutas, hortaliças e lavouras, como milho soja e algodão. e defensivos agrícolas (agrotóxicos). A empresa atua no Brasil desde 1963, com 32 unidades distribuídas em 11 Estados, concentrando-se em estados e municípios de grande potencial agrícola nas regiões sudeste, centro-oeste e sul. Recentemente vem se destacando na modernização de técnicas agrícolas através de investimentos em biotecnologia, produzindo sementes geneticamente modificadas, transformando-a em uma das maiores empresas do agronegócio.

Figura 1 - Presença na América do Norte, América do Sul, Europa e Ásia

Fonte: Relatório Socioambiental Monsanto 2014-2015. Disponível em: < https://docplayer.com.br/17933185-Relatorio-monsanto-de-acoes-socioambientais-2014-2015.html> Acesso em: jul. 2019.

O denominado investimento social da Monsanto, no Brasil é oriundo da captação de recursos públicos federais, incentivos fiscais, desonerações sobre a cobrança de impostos de produtos e defensivos agrícolas. Estão voltados a um conjunto de iniciativas que visam ao desenvolvimento da agricultura e que são reconvertidos como investimento social corporativo e privados depois da não taxação de impostos sobre a fonte geradora da receita global.

A empresa desenvolve suas atividades de responsabilidade social através de projetos educativos e comunitários sociais com o apoio de parceiros da iniciativa privada e de organizações sócias e, também, do seu grupo de voluntários formados por funcionários da empresa. Tem como pano de fundo o discurso de combate à fome, à pobreza e à desnutrição. Os projetos de cunho educativo são desenvolvidos nas escolas em regiões de atuação da

empresa e são voltados para a qualidade do ensino público, capacitação profissional (primeiro emprego e líderes do agronegócio), atividades culturais e esportivas.

Figura 2 - Investimento social da Monsanto, no Brasil

Fonte: Relatório Socioambiental Monsanto 2014-2015. Disponível em: < https://docplayer.com.br/17933185-Relatorio-monsanto-de-acoes-socioambientais-2014-2015.html> Acesso em: jul. 2019.

Junto com outras gigantes do ramo como a BASF, SYGENTA e BYER, a Monsanto controla o mercado global de sementes e demais produtos para a agricultura voltada para o agronegócio. A produção de agrotóxicos colocou a empresa no centro de grandes discussões e embates ao longo do tempo, recebendo fortes críticas e oposição, sobretudo de ativistas e ambientalistas pelos impactos ao meio ambiente e à saúde humana. É bastante conhecido o fato que pesa sobre a sua trajetória comercial no passado, como principal fabricante do produto químico (Agente Laranja) utilizado na guerra do Vietnã.

Na história recente das polêmicas e batalhas jurídicas que envolvem a empresa e seus produtos, está ligado também a divulgação da associação dos herbicidas que contém o glifosato, principalmente o agente Roundup causador de doenças como o câncer, má formação fetal e outras doenças crônicas, classificado como “cancerígeno provável” pelo Centro Internacional de Pesquisa sobre o Câncer (CIRC), agência subordinada à Organização Mundial de Saúde (OMS), além do debate que envolve a questão dos transgênicos. O produto tem sua venda proibida ou restritiva em muitos países da Europa, sendo que no Brasil ele ainda é utilizado em larga escala sem nenhuma restrição.

4.4 **Os relatórios socioambientais da Monsanto e a política hegemônica do agronegócio**

Os Relatórios de Ações Socioambientais produzidos e divulgados anualmente visam demonstrar o desempenho das iniciativas e programas voltados à sustentabilidade econômica, ambiental, social e de governança da empresa, demonstrando o compromisso com a Responsabilidade Social. Foram objetos de análise, os relatórios referentes aos anos (2012, 2014, 2015, 2016 e 2017) disponibilizados na web. A política da empresa se encontra alinhada às políticas econômicas e socias globais dos organismos internacionais, adotando como diretrizes que orientam os projetos educativos, os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM), Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), voltada para uma governança em que o econômico, o social e o ambiental procuram interagir. A captação e destinação de recursos financeiros para a realização de projetos sociais e educativos é realizada de três formas: por meio de investimento social privado corporativo (em sua maioria composta por recursos da Fundação Monsanto); investimento social privado das unidades (recursos próprios das unidades de negócio), e incentivos fiscais (Lei de incentivo a cultura, Lei de incentivo ao Esporte, Fundo da Infância e Adolescência, e outros)[56].

Para fins de análise do conteúdo dos relatórios socioambientais da Monsanto, e posterior exposição, utilizei as categorias a saber: *política de sustentabilidade ambiental* como categoria operacional, e *agricultura sustentável, segurança alimentar e nutrição, meio ambiente, voluntariado e premiações* como categorias empíricas. A pesquisa identificou essas categorias como sendo os elementos estruturantes das intervenções didático-pedagógicas desenvolvidas a partir das PPPs nas escolas investigadas, e compreendidas como mediações importantes em torno dos quais a empresa elabora suas estratégias de obtenção do consenso e hegemonia. O trecho a seguir aponta os principais aspectos dessa política.

> PLANETA: Na Monsanto somos conscientes de que contamos apenas com um planeta para atender nossas necessidades atuais e futuras. Por isso, estamos focados em desenvolver soluções agrícolas que permitam produzir alimentos, preservando o meio ambiente, de forma compatível com as necessidades de nutrição de nossa população mundial. Esse propósito inicia-se com a identificação de soluções que viabilizem o uso eficiente de recursos, tanto em nossas unidades, quanto no campo. Seguimos evoluindo em nossas ações para preservação da biodiversidade, para promoção de eficiência energética e uso racional de água e no enfrentamento das mudanças climáticas, por meio da otimização de nossos processos operacionais e de projetos de compensação. No campo, além de nossas soluções agrícolas, desenvolvemos iniciativas para disseminar as melhores práticas de agricultura sustentável e para apoiar a adequação dos produtores à legislação ambiental e trabalhista. Faz parte, também, de nossa abordagem a conscientização e educação ambiental de todos os públicos com os quais interagimos, em especial, das futuras gerações (MONSANTO, 2015, p. 48).

[56] Lei Federal nº 8.313/91 de Incentivo à Cultura (Lei Rouanet); Lei nº 11.438 29 de dezembro de 2006, de incentivo ao Esporte; Lei nº 8060/1990 Fundo da Infância e Adolescência.

De acordo com os Relatórios de Ações Socioambientais, a Monsanto desenvolve a sua política de sustentabilidade baseava no binômio: agronegócio e sustentabilidade ambiental. Ficou evidenciado que os temas, meio ambiente, sustentabilidade e educação ambiental são as matrizes fundamentais que permeiam as políticas de responsabilidade socioambiental da empresa. A ênfase no desenvolvimento de ferramentas de uso responsável dos recursos naturais, no processo de produção, e o investimento em educação das comunidades que fazem parte do círculo de negócios da empresa, constituem o núcleo em torno do qual é produzida a ideologia da sustentabilidade da empresa. Processo que resulta, também, da necessidade de adequação às normas da legislação ambiental vigente com a finalidade de minimizar os impactos causados pelos produtos que comercializa, principalmente dos agrotóxicos.

Para financiar parte das ações de responsabilidade socioambiental, a Empresa conta com a Fundação Monsanto como braço filantrópico e de investimento social, comprometida com o apoio social às comunidades locais e apoio à educação básica escolar de agricultores situados na área de atuação comercial da empresa.

A partir do início do século, a empresa alinhou a sua política às políticas econômicas e sociais globais, aderindo ao Pacto Global da ONU e aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, incorporando os princípios desses dois programas a sua política de sustentabilidade e responsabilidade social, como Direitos Humanos, Trabalho, Meio Ambiente e Combate à Corrupção que constituem a base sobre a qual constrói o discurso socioambiental que orientará suas estratégias comerciais e ações de responsabilidade social. Compõe também parcerias com o Conselho Empresarial Mundial para o Desenvolvimento Sustentável (WBCSD) e com o Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável (CEBDS).

A temática ambiental permeia as diversas áreas de atuação da empresa, assim como os projetos na área educacional que conta com programas de treinamento agrícolas; programas acadêmicos voltados ao agronegócio; segurança alimentar; saneamento; acesso à água potável; segurança pública e outras necessidades locais. Para a difusão da ideologia da responsabilidade social, a empresa adota o modelo empresarial de organização social *stakeholders*, onde as partes interessadas chamados de parceiros de negócio, (clientes, fornecedores, acionistas e proprietários) obtêm benefícios dos lucros gerados pela empresa e são envolvidos também nas atividades, na missão, nos compromissos e valores da empresa buscando o engajamento nas causas sociais em consonância com os objetivos do pacto mundial pela sustentabilidade (ODM, ODS). Compromete mobilizar parceiros e investimentos em prol ao combater a fome; melhorar os hábitos alimentares; preservar e proteger a biodiversidade; e melhorar o nível de vida das comunidades.

Para implementar as metas, monitorar e relatar as práticas que visam o alcance dos objetivos comerciais e sociais, a empresa dispõe de um conselho estratégico de sustentabilidade. Sua composição conta com atores das diversas representações da sociedade como monstra o documento abaixo.

Figura 3 - Composição do conselho estratégico de sustentabilidade da Monsanto

Fonte: Relatório Socioambiental Monsanto para América do Sul 2016. Disponível em: < https://docplayer.com.br/17933185-Relatorio-monsanto-de-ações-socioambientais-2014-2015.html>. Acesso em: jul. 2019.

O conselho é responsável por elaborar a "Avaliação de Materialidade", como processo de definição daquilo que é importante para os negócios da empresa, considerando os interesses de seus *stakeholders* internos e externos, funcionários e a sociedade. "A materialidade nos ajuda a priorizar as áreas que realmente importam para o mundo, para os *stakeholders* e para os negócios, permitindo a alocação de recursos internos para objetivos e iniciativas bem direcionados." (MONSANTO, 2012, p. 14). Ainda de acordo com esta avaliação, no esforço

de manter e expandir seus negócios demonstrando compromisso com as questões socioambientais, o conselho estratégico de sustentabilidade dispõe de ferramentas para realizar consultas e pesquisas, envolvendo além dos parceiros de negócios, representantes de organizações não-governamentais, imprensa e mídias sociais, formuladores de políticas, grupos de comércio, acadêmicos e consumidores.

Como diretriz da empresa, o conjunto de atores são responsáveis em mapear as questões que serão inseridas na pauta de compromissos sociais da empresa constituindo-se na "Matriz de Materialidade", conforme figura abaixo.

Figura 4 - Matriz de Materialidade: mapeamento de questões ambientais

Fonte: Monsanto Relatório de Sustentabilidade 2012, p.16. Disponível em: < https://docplayer.com.br/17933185-Relatorio-monsanto-de-ações-socioambientais-2014-2015.html>. Acesso em: jul. 2019.

Conforme consta nos Relatórios de Sustentabilidade, os projetos educativos[57] direcionados às comunidades escolares é o principal instrumento propagandístico da empresa com o foco voltado a diversas áreas do conhecimento como arte; cultura e lazer; apoio a educação pública nas áreas de ciências; alfabetização; leitura; reforço escolar; educação ambiental; capacitação profissional e formação de professores. Observa-se que a temática ambiental água, mudanças climáticas, biotecnologia, consciência socioambiental e ideias ecologicamente corretas plantio de mudas, práticas agrícolas, reciclagem, são vistos como objetos do ensino, sendo este, tomado como mediador de interesses privados tornando-se o principal instrumento de reprodução da ideologia da empresa.

Os projetos são desenvolvidos mediante a constituição de parcerias com as secretarias de educação e secretarias de meio ambiente dos municípios de atuação comercial da empresa, tanto no âmbito da educação formal, rede pública de ensino em áreas rurais e urbanas quanto no âmbito informal, comunidade, agricultores e familiares. Os recursos financeiros para o desenvolvimento dos projetos são oriundos da própria empresa através de investimento social privado, e por meio da fundação com recursos das unidades situadas em diversas regiões do país e através de recursos federais da Lei de Incentivo à Cultura (Lei Rouanet), Lei de Incentivo ao Esporte, Fundo da Infância e Adolescência, e de parceiros e organizações da sociedade civil.

4.4.1 Agricultura sustentável e meio ambiente

> Acreditamos que agricultura sustentável significa produzir alimentos com menor uso da terra e utilizando os recursos da forma mais eficiente possível, de modo a preservar os ecossistemas naturais, mitigar a escassez de água e as mudanças climáticas, melhorar a vida dos produtores rurais e beneficiar toda a sociedade. Essa abordagem é frequentemente denominada Intensificação Sustentável (MONSANTO, 2012).

A empresa se encontra no topo da comercialização de produtos fornecidos à agricultura, e tem como suporte um sistema de soluções tecnológicas como a biotecnologia do melhoramento genético e da gestão agrícola, para intensificar a produção gerando menos passivos ambientais atingindo uma agricultura sustentável. Com isso a empresa garante a competitividade de seus produtos no mercado levando à concretização das metas da empresa que são: produzir mais, conservar mais e melhorar vidas[58].

---

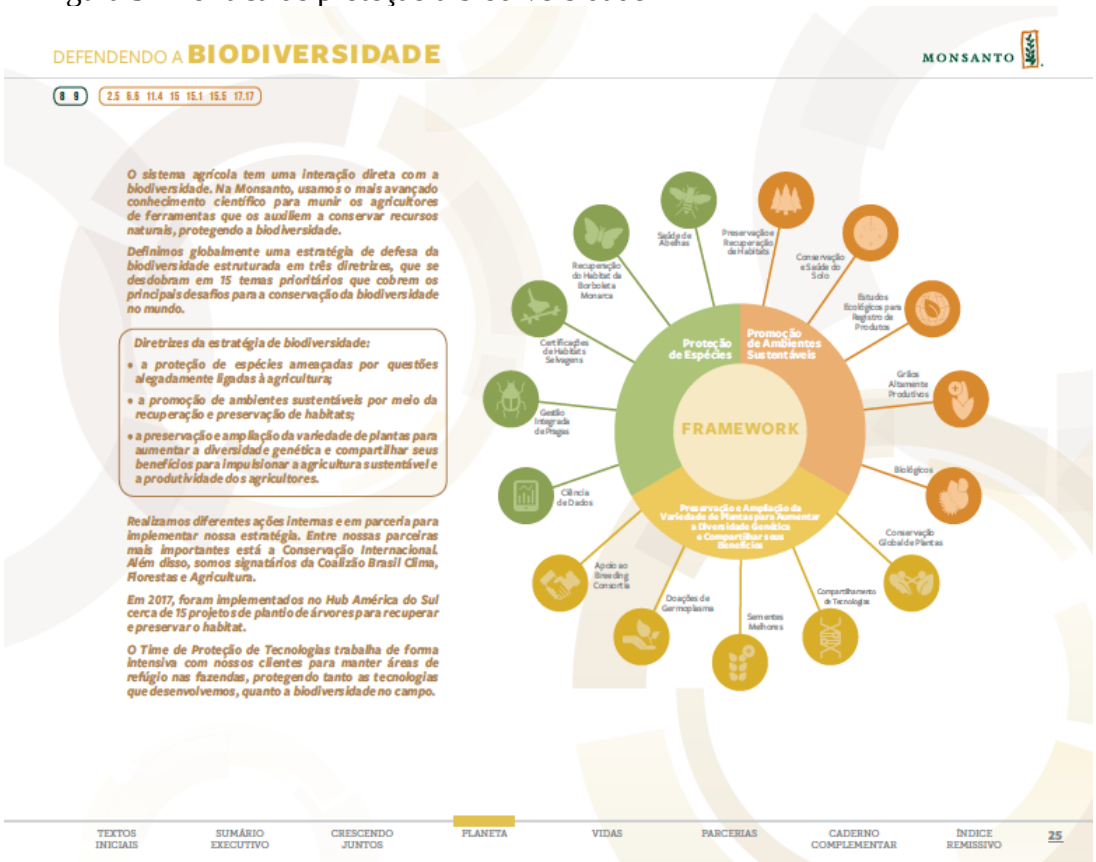
[57] Ver Relatório Socioambiental Monsanto 2014-2015 e 2017. Disponível em: < https://docplayer.com.br/17933185-Relatorio-monsanto-de-ações-socioambientais-2014-2015.html> Acesso em: jul. 2019.

[58] Segundo o relatório as metas definidas pretendem: Melhorar vidas ajudando famílias de produtores de baixa renda, que por meio de seus produtos e serviços torna mais eficiente os métodos de produção e aumentando o nível de o rendimento familiar e considerando o setor agrícola um dos maiores fornecedores de empregabilidade ; aumentar a produção através de pesquisas em genética e biotecnologia; e conservar a

A Monsanto apresenta como base e fundamento de seus negócios, ações e produtos na conservação do meio ambiente com o objetivo de "Desenvolver soluções que ajudam os agricultores a produzir de forma mais eficiente e que nos permitam reduzir os impactos de nossas operações" (MONSANTO, 2015, p. 49) com a missão de tornar sustentável o desenvolvimento da agricultura, desdobrando-se em três de seus princípios básicos:

> Estimular a inovação agrícola: oferecer aos agricultores produtos e processos para que possam colher as melhores safras, utilizando os recursos do modo mais eficiente possível, visando a adaptação às mudanças climáticas e à escassez hídrica; Preservar e promover a biodiversidade: estabelecer parcerias com ONGs e outras organizações para promover práticas sustentáveis de uso da terra em benefício dos produtores, comunidades e da natureza e buscar soluções para preservação de espécies; Reduzir nossa pegada operacional: identificar oportunidades para reduzir as emissões de gases de efeito estufa, consumo de água e geração de resíduos em todas nossas atividades operacionais, incluindo nossos parceiros produtores de sementes (Idem, p. 49).

Figura 5 - Política de proteção à biodiversidade



Fonte: Crescendo juntos: vidas, planeta e parcerias. Relatório de Sustentabilidade 2018 (ano base 2017), p. 25). < https://docplayer.com.br/17933185-Relatorio-monsanto-de-ações-socioambientais-2014-2015.html> Acesso em: jul. 2019.

As empresas do ramo da agricultura e agropecuária encontram no Brasil um território favorável ao desenvolvimento de seus negócios por diversos fatores. Dentre eles, o Brasil tem

biodiversidade reduzindo o uso dos recursos naturais, terra, água de irrigação, energia, perda de solo e diminuição da emissão de gases de efeito estufa (MONSANTO, 2015).

grande potencial agrícola pelo vasto território disponível e por um sistema nacional de pesquisa agrícola robusto, com destaque no cenário agrícola mundial (SILVEIRA & BORGES, 2005). No cenário de inovações agrícolas, o setor público é representado pela EMBRAPA e por importantes universidades públicas que desenvolvem pesquisas na área de biotecnologia desde a década de 1980, com o foco no melhoramento genético das culturas agrícolas, no qual o setor privado é o grande beneficiado. As corporações agroquímicas, como a MONSANTO, a BAYER e a SYNGENTA, investem na promoção do agronegócio através das inovações na agricultura em nome da sustentabilidade socioambiental.

Na função de valorização e promoção do agronegócio, os relatórios apresentam e destacam os aspectos considerados impactos positivos da engenharia da evolução agrícola que a empresa desenvolve e financia, com destaque para a otimização dos processos operacionais na produção. São as plataformas que permitem ao agricultor obter melhores rendimentos da lavoura, por meio de registro em forma de mapas, permitindo uma análise em tempo real das operações de plantio, pulverização e colheita, o que possibilita intervenções e correções que podem impactar positivamente a produtividade final. Outra inovação está na questão do manejo biológico de plantas daninhas e pragas, que permite preservar espécies animais como as abelhas e demais insetos benéficos ao ambiente. Fatores que evidenciam uma aposta irrestrita da empresa em dados de pesquisa e o uso da tecnologia como aliados fundamentais para alcançar o objetivo principal que é o aumento da produção.

Há também a ênfase em demonstrar estatisticamente que estas mesmas ferramentas são aliadas de práticas que valorizam a preservação do meio ambiente e minimizam os impactos ambientais do processo de produção dos produtos que a empresa comercializa. Obviamente, que nesta questão, a política da empresa oculta os impactos socioambientais decorrentes da prática do agronegócio que se encontram amplamente identificados e divulgados. Por exemplo, os impactos do direito de propriedade intelectual sobre a produção de sementes e insumos, que têm levado a maior dependência dos pequenos agricultores aos produtos dessas empresas criando um monopólio que concentra a produção agrícola nas mãos dessas grandes corporações (ALTIERI, 1999).

Há fortes críticas quanto a questão ética que envolve as altas tecnologias, como a biotecnologia, que visivelmente está voltada em atender as necessidades e interesses das grandes corporações em detrimento das necessidades da maioria dos pequenos produtores. As tecnologias avançadas são pouco acessíveis a essa classe pelos altos custos de implantação e pelas variedades agrícolas que interessa às grandes corporações como as espécies modificadas, cujo objetivo é colocar no mercado produtos diversificados e assim assegurar espaço no

mercado. Com isso, há a redução do espaço para a comercialização e exportação dos produtos da agricultura tradicional e de pequeno porte, favorecendo as monoculturas, gerando pobreza e desemprego no campo e destruindo os saberes milenares da agricultura familiar e camponesa.

> Estima-se que cerca de 10 milhões de produtores de açúcar no Terceiro Mundo enfrentarão perda de qualidade de vida quando os adoçantes produzidos nos laboratórios invadam o mercado. A Frutose produzida através de biotecnologia já detém 10% do mercado mundial e provocou a queda dos preços do açúcar, deixando milhares de trabalhadores rurais sem emprego (ALTIERI, 1999, p.3).

A biotecnologia e demais tecnologias verdes compõem o aparato de discurso ideológico que visa "ecologizar" o crescimento econômico (LENZI, 2006). Fato que precisa ser visto com preocupação por conta dos riscos e consequências ambientais, sociais e de saúde pública que a tecnologia aplicada à produção agrícola pode promover. Para Altieri (1999), os transgênicos, desenvolvidos para o padrão da monocultura, levam à homogeneidade genética tornando vulneráveis os sistemas agrícolas. Quando essa uniformização quebra a diversidade dos recursos genéticos e a complexidade biológica, que é a base da sustentabilidade dos sistemas agrícolas tradicionais. As ameaças à biodiversidade estão nas graves consequências das monoculturas para o equilíbrio ecológico, o que reflete diretamente na questão da soberania alimentar das populações, uma vez que, as culturas geneticamente modificadas acabariam por eliminar a longo prazo as variedades selvagens e nativas dos quais depende a agricultura tradicional.

> O segredo da indústria de pesticidas é que sementes geneticamente modificadas e resistentes a herbicidas são o que alavanca as vendas e constituem a própria estratégia de marketing do setor. As sementes são parte de um pacote tecnológico elaborado para a facilitação do uso indiscriminado de herbicidas, elevando as vendas destes produtos químicos. De acordo com ativistas, cultivadores de milho nos EUA estão praticamente impossibilitados de encontrar sementes não-modificadas atualmente, já que a Monsanto obteve o monopólio do mercado no país (MST, 2014, p. 4).

No âmbito da preservação e proteção da biodiversidade (Figura 5) a política ambiental da empresa associa-se às parcerias e cooperações de instituições e programas internacionais[59] comprometendo-se com a criação de espaços de proteção e conservação da fauna, da flora e dos recursos hídricos locais. As diretrizes de defesa da biodiversidade apresentadas nos relatórios são:

> A proteção de espécies ameaçadas por questões alegadamente ligadas à agricultura; a promoção de ambientes sustentáveis por meio da recuperação e preservação de habitats; a preservação e ampliação da variedade de plantas para aumentar a diversidade genética e compartilhar seus benefícios para impulsionar a agricultura sustentável e a produtividade dos agricultores (MONSANTO, 2017, p. 25).

---

[59] Maiores informação consultar o Relatório de Sustentabilidade Monsanto, edição 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/17933185-Relatorio-monsanto-de-ações-socioambientais-2014-2015.html>. Acesso em: jul. 2019.

A empresa denomina de operações sustentáveis o processo que permeia toda a cadeia de fornecimento da produção das sementes e dos químicos agrícolas, o empacotamento e o transporte dos produtos que comercializa no intuito de contribuir para diminuir a pegada ecológica. Utiliza-se de ferramentas de pesquisa para coleta de dados sobre a pegada ecológica para avaliar o nível de consumo dos recursos naturais com menor impacto, reduzir e otimizar o uso de água e energia na produção de sementes e na proteção dos cultivos para alcançar a metas de sustentabilidade.

A utilização de agrotóxicos eleva o potencial de degradação da atividade do agronegócio sobre os recursos hídricos, aspecto pouco explorado pelos relatórios em termos de proposições para sua mitigação. As ações de preservação da água têm foco voltado para o uso eficiente da água em suas atividades através do desenvolvimento de ferramentas que permitam a redução do consumo e a reaproveitamento de água em suas fábricas, e o manejo de irrigação com a finalidade de aumentar a eficiência do uso de recursos hídricos em campos de produção de sementes. Alega também realizar o tratamento de resíduos, eficiência tecnológica com redução do uso de energia e de otimização do uso de vapor no processo produtivo, implicando na redução da emissão de gases de efeito estufa.

Outra iniciativa mencionada nos relatórios é a que trata da reutilização de sementes descartáveis de milho para produzir energia em substituição ao carvão, reduzindo também os níveis de emissão de dióxido de carbono. A reutilização e reciclagem de embalagens dos produtos químicos também faz parte da produção sustentável da empresa. Essas ações preveem a redução da liberação de CO^2, redução de resíduos sólidos e redução do consumo de água. O relatório menciona a participação da empresa como parceira da conservação internacional da Mata Atlântica e na recuperação de áreas degradas dos Estados de maior produção agrícola, incluindo o cerrado.

Esse conjunto de medidas de preservação e conservação anunciadas pela Monsanto, assim como por outras do ramo da produção de químicos, como por exemplo a Bayer, não tem impedido de serem objeto de críticas junto aos órgãos de regulação e fiscalização desses produtos sobre os impactos sobre a saúde humana, animal e vegetal. No caso da Monsanto, a polêmica gira em torno do pesticida glifosato, que apesar de ter venda proibida ou restritiva em vários países, a sua utilização ainda é liberada no Brasil pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), que os avalia como substância pouco tóxica.

O Brasil é um dos maiores produtores agrícolas mundiais e também um dos maiores consumidores de agrotóxicos. 80% dos produtos são aplicados em soja, milho, cana-de-

açúcar e algodão, normalmente plantados em larga escala. O setor movimenta no país cerca de US$ 10 bilhões por ano (IHU *Online*, 2018). Estudos em saúde coletiva apontam o glifosato como agroquímico altamente cancerígeno, dentre outras patologias, como redução da fertilidade e maior propensão ao Parkinson. Os maiores afetados são os trabalhadores que manipulam a substância e as comunidades do entorno das lavouras atingidas pela aspersão no momento das pulverizações. As empresas rebatem os resultados desse tipo de estudo afirmando que existe a possibilidade do uso seguro dos agrotóxicos com a adoção de medidas de proteção coletiva e o uso de Equipamentos de Proteção Individual – EPI pelos trabalhadores. Essa situação tende a ser agravada com a aprovação do Projeto Lei 6.299/2002, mais conhecido como "PL do Veneno", que propõe flexibilizar o uso e registro dos agrotóxicos no país, desconsiderando todo e qualquer impacto na saúde, no meio ambiente e na economia.

> A Organização Mundial de Saúde (OMS) estima que anualmente ocorram 25 milhões de casos de envenenamento por agrotóxico, com 20 mil óbitos. No Brasil, no período 2007/2017, somaram mais de 107 mil os casos de intoxicação com 3.452 mortes, conforme dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan) do Ministério da Saúde (IHU OLINE, 2018, p. 1).

Apesar das decisões judiciais, que continuam gerando multas e indenizações milionárias à empresa, esta continua recorrendo das decisões e defendendo o produto com base em estudos e análises cientificas de órgãos como a Agência de Proteção Ambiental dos Estados Unidos, e os Institutos Nacionais de Saúde americanos e autoridades regulatórias em todo o mundo, que não consideram o glifosato um produto cancerígeno (ESTADÃO, 2018).

4.4.2 Segurança alimentar e nutrição

> Acreditamos que todas as pessoas merecem ter acesso à alimentação saudável, seja no presente, seja no futuro. Por essa razão, apoiamos iniciativas que visam garantir o acesso a alimentos nutritivos, estimulam a adoção de bons hábitos alimentares, e que levam informação e esclarecimento sobre como aproveitar ao máximo os alimentos (MONSANTO, 2016, p.20).

Nos documentos oficiais é apresentada uma empresa preocupada em investir e apoiar projetos que visam dar suporte técnico a produtores rurais de populações pobres, sobretudo em países da América Latina e África. De acordo com tais documentos isso se dá através do melhoramento genético de sementes e da produção de híbridos para adaptação das culturas de milho, mandioca, trigo e feijão, evitando riscos associados a fatores climáticos, a condições do uso do solo e resistência a pragas. Para a empresa, melhorar a saúde e bem-estar dos agricultores, suas famílias e outros consumidores, seria a forma eficiente de lidar com a questão da fome em países de terceiro mundo.

Sob os argumentos de que melhores sementes vegetais exigem menos insumos e ajudam a conservar os recursos naturais, reduzindo a pulverização com produtos químicos e reduzindo a necessidade de expandir as áreas cultiváveis, seria possível atingir maiores níveis de segurança alimentar e nutrição através do melhoramento genético, alterando a composição nutricional das culturas e de oleaginosas e hortaliças, atendendo as exigências das diretrizes nutricionais com relação a quantidade de calorias e consumo de gorduras recomendadas à alimentação e nutrição dispostos pela atenção básica. Assim se consegue, por exemplo, a produção do óleo de soja com alto teor de ácido oleico, baixa saturação e baixo teor de ácido linoleico, e o óleo de soja rico em Ômega-3 através do ácido estearidônico (SDA).

Segurança alimentar e nutrição é mais um aspecto da agenda empresarial sob o qual a empresa produz o discurso da sustentabilidade. É preciso lembrar que as políticas agrícolas interferem diretamente nas condições de promoção da soberania alimentar e nutricional, e, portanto, não devem estar voltadas unicamente para atender aos interesses de grandes multinacionais. Entra nesse debate o monopólio de produção e distribuição de sementes e a liberação de produtos transgênicos e seus impactos econômicos e sociais.

Essas iniciativas, que à primeira vista tem sentido benéfico, são passiveis de questionamentos e foram objetos de críticas, sobretudo por parte de especialistas e militantes da área de soberania e segurança alimentar e nutricional. Primeiramente por ter como base o álibi construído sobre um falso problema, o fato de que o crescimento demográfico seria o principal fator de acirramento da fome e pobreza no mundo. A partir daí questiona-se os benefícios do uso da tecnologia para a mudança artificial do teor de nutrientes dos alimentos sobrepostos aos saberes tradicionais.

> Sob a premissa de que o crescimento demográfico traria fome e falta de alimentos, o livro de receitas neoliberal se apressou em apresentar a promoção de investimentos e a livre entrada de capitais como as soluções perfeitas para executar a necessária modernização da agricultura. Gerou-se assim o discurso que legitimou a entrada das transnacionais do agronegócio em toda a cadeia agroalimentar. E dos "falsos problemas" se chegou as verdadeiras crises alimentares. Quando se deixa a alimentação nas mãos de um modelo agroindustrial, que prioriza o lucro sobre qualquer outra consideração, a subida do preço dos alimentos ou a acumulação de terras são somente outras ligações de uma estratégia de acumulação de poder que mina o legítimo direito dos povos à Soberania Alimentar. (AMIGOS DA TERRA BRASIL, 2018, p.2).

O Fórum Brasileiro de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (FBSSAN) tem refletido e levantado importantes elementos de controvérsias e ameaças à soberania alimentar promovida pela "biofortificação", nome dado ao processo de introduzir na semente uma

concentração de nutrientes específicos através da manipulação genética com a finalidade de torná-la mais nutritiva, que poderia solucionar os problemas nutricionais de populações pobres.

O fórum rebate e esclarece as reais intenções da biofortificação argumentando que "[...] organizações interessadas na estratégia promove uma falsa ideia de que um alimento mais forte e com melhor qualidade nutricional é aquele que tem maior concentração de um ou outro micronutriente." (FBSSAN,2016, p.8). Por outro lado, pontua-se que os interesses corporativos e privados não permitem apontar soluções para as causas do problema da fome e subnutrição, porque focam em soluções que na verdade alimentam o problema e promovem os produtos oferecidos por essas empresas. O discurso tende a se deslocar da necessidade de produzir mais alimentos para matar a fome, a biofortificação, e produzir alimentos modificados para suprir a deficiência de micronutrientes (FBSSAN,2016). Isso numa lógica estritamente comercial induzindo políticas que favorecem a produção de poucas variedades de alimentos, ou seja, as variedades desenvolvidas pelas grandes empresas multinacionais, e sobre as quais poderiam exercer total controle e deter o monopólio comercial.

O Relatório de ações socioambientais de 2016 apresenta programas e projetos educativos desenvolvidos pela Monsanto e parceiros com a finalidade de promover a segurança alimentar e nutricional em áreas em que a empresa tem atuação. A título de ilustração, por exemplo, um desses programas leva o nome de "Programa Crescer Saudável" implantado no município de Petrolina com duração de três anos, entre 2016 e 2019, em 100% das escolas de educação infantil do município. O programa tem por objetivo levar formação a mães, professores, merendeiras e agentes de saúde no intuito de melhorar os hábitos alimentares por meio da educação e do acesso a alimentos, favorecendo a nutrição, reduzindo a fome e fortalecendo a segurança alimentar. O "Programa Crescer Saudável", em números, atingirá no seu final 33 mil crianças, 23 mil mães, 2 mil professores, 900 merendeiras e 100 agentes de saúde com investimento de US$ 2,97 milhões (MONSANTO, 2016).

Outro projeto divulgado pelo relatório é o "Projeto Plantaria", desenvolvido na cidade de São Paulo. Visa levar às comunidades conhecimentos em técnicas de cultivo urbano, que além de voltar-se para o cuidado de plantas e a compostagem, oferece orientações sobre botânica, horticultura e jardinagem. O projeto disponibiliza conteúdos e informações complementares através de um website, faccebook, twitter e youtube, alcançando um total de 40 milhões de pessoas no Brasil e Argentina.

Foi observado nos relatórios de gestão da empresa discurso sobre a importância econômica do agronegócio na geração de divisas, e na sua capacidade de empregabilidade e no atendimento às necessidades da população mundial por demanda de alimentos, fibras, energia

e água. Podemos inferir que a empresa oculta em suas proposições o debate sobre a questão de que as garantias de melhor nutrição e segurança alimentar das populações em estado de miserabilidade no planeta deve ser enfrentada com a promoção de políticas de distribuição equitativa das riquezas produzidas, dentre elas, as que ofereçam condições de acesso aos alimentos.

4.4.3 O voluntariado e os prêmios de reconhecimento

> A Monsanto acredita na força do voluntariado, no potencial transformador que essas atitudes representam para a comunidade. São quase 4 mil colaboradores comprometidos em dedicar parte do seu tempo e do seu conhecimento à promoção do bem coletivo, cultivando ideais de sustentabilidade dentro e fora da empresa (MONSANTO, 2016, p.29).

O voluntariado é formado pelo quadro de funcionários da empresa que recebem treinamento para desenvolver as ações de cunho socioambiental. Consiste em oferecer programas de treinamento visando um maior engajamento e comprometimento do trabalhador na empresa levando-o a tornar-se parceiro no desenvolvimento dos programas de ações sociais junto às comunidades onde vivem e trabalham para o alcance das metas de responsabilidade social. O relatório apresenta o programa "Monsantogether nas Américas", criado por funcionários em 2010, incentivando e fortalecendo o voluntariado nas comunidades. "Nós queremos melhorar a vida dos nossos funcionários para que eles possam ajudar a melhorar também a vida de outras pessoas" (MONSANTO, 2012, p. 47).

Segundo o relatório da edição 2012, o programa de voluntários foca a questão da fome e pobreza através de iniciativas como campanhas de agasalho, recolhimento de donativos, distribuição de alimentos, livros, brinquedos, etc. a comunidades rurais carentes. As atuações abarcam projetos educativos como mentoria em educação, programa jovem estudante empreendedor, educação financeira, segurança escolar com treinamento de prevenção a acidentes e primeiros socorros e aprendizagem empresarial agrícola. As unidades da empresa se envolvem na ação voluntária voltada para atividades educativas de conscientização e preservação ambiental junto às comunidades escolares e seus familiares, principalmente em datas comemorativas como Dia Mundial do Meio Ambiente e Dia Mundial da Água.

O Relatório de Ações Socioambientais de 2016 apresenta os resultados gerais da atuação dos voluntários na América do Sul nos países Brasil, Argentina e Peru. As ações voluntárias dos colaboradores da empresa atingiram 30 mil horas de trabalho e alcançaram 20 mil pessoas nesses três países, com atividades realizadas através de projetos de conscientização e

preservação ambiental, educação, alimentação saudável e promoção da saúde e da segurança são os maiores destaques do voluntariado, além das campanhas assistenciais e de arrecadação de donativos para diversas entidades beneficentes.

Nas áreas de saúde e segurança das comunidades, as ações dos voluntários são voltadas para noções básicas de primeiros socorros, segurança no trânsito, suporte básico de saúde e ergonomia, atingindo pais e alunos de escolas públicas da cidade de Cachoeira Dourada (MG), Não-Me-Toque (RS) e Camaçari (BA). Na área de segurança, o relatório destaca a ação do time de voluntários "Off- the-job" e o projeto "Aprendizes do Cuidar", direcionado à segurança nos lares, nas escolas e nas instituições de assistência social para o público de crianças e adolescentes de municípios brasileiros e chilenos (MONSANTO, 2012).

Os relatórios trazem as premiações internacionais concedidas à empresa pelo compromisso e participação com o desenvolvimento econômico e por suas iniciativas na área de promoção na produção agrícola sustentável. Os prêmios são em diversas categorias como: 'melhores empresas cidadãs'; maiores inovadores globais; melhores empresas para se trabalhar; melhores empresas multinacionais do mundo, empresas líderes em inovação climática, prêmio mundial de alimentação, entre outros. Órgãos da mídia, como a revista IstoÉ Dinheiro, elegeu a Monsanto como uma das "50 Empresas do Bem". O Instituto Akatu, pelo Consumo Consciente e o Instituto Ethos o reconhecimento pelo índice AAA, o mais alto de avaliação do grau de responsabilidade social de empresas e organizações em 2003 (MONSANTO, 2012).

O sistema de voluntariado e as premiações oferecidas por organizações em reconhecimento ao bom desempenho da empresa elevam o status da mesma e podem ser compreendidos como estratégias de hegemonia e consenso. Visa a aproximação da empresa com a sociedade conquistando espaços, nos quais, possa disseminar seus valores com um fim último de agregar credibilidade e confiança a seus produtos e legitimidade a sua atuação comercial.

4.4.4 O que podemos apreender dos Relatórios de Sustentabilidade Socioambiental da Monsanto

A política de sustentabilidade da empresa apresentada nos relatórios representa o discurso que legitima a reprodução e expansão do agronegócio, ao mesmo tempo que viabiliza a competitividade de seus produtos e serviços sob a lógica do mercado globalizado. A política de sustentabilidade é operacionalizada via mecanismos de mercado como melhoramento genético, biotecnologia, etc., e apresentada como solução às agressões ao meio ambiente. Essa

visão de sustentabilidade ambiental, que pretende levar soluções aos impactos negativos causados pela monocultura em grandes escalas via incremento de tecnologias, se mostra na prática limitada porque também envolve riscos e não representa uma ruptura com as formas de exploração dos recursos naturais e de impactos nos processos ecológicos, mas o aperfeiçoamento de mecanismos que permitem aprofundar a exploração numa lógica do capital.

Neste aspecto, esses mecanismos nos parecem mais uma forma de atrair os agricultores a se alinharem à missão, aos valores e compromissos da empresa na perspectiva da ideologia do desenvolvimento sustentável com a finalidade última de viabilizar o aumento da produção. Portanto, a política de sustentabilidade baseada nos princípios de "produzir mais, conservar mais e melhorar vidas", em certa medida, se traduz em propaganda e marketing da empresa.

Sendo assim, tais princípios disseminados pela empresa, estão longe de se concretizarem numa substituição da "racionalidade econômica" por uma "racionalidade ambiental". Os conceitos em LEFF expressam a necessidade de inaugurar processos de desconstrução de uma racionalidade que permitiu a dominação da natureza através da ciência, constituindo-se na racionalidade capitalista, que levou a superexploração de recursos e ao desequilíbrio dos ecossistemas naturais, substituindo-a por um conjunto de práticas no sentido da ecologização da ordem social, ou seja, a mobilização de um conjunto de processos sociais que "integra os princípios éticos, bases materiais, instrumentos técnicos e jurídicos e as ações orientadas para a gestão democrática e sustentável do desenvolvimento"(2009, p.135).

A Monsanto se apropria de conhecimentos científicos e tecnológicos para desenvolver mecanismos e ferramentas de redução dos impactos de suas atividades, como uso eficiente de água, energia, redução de CO2, reaproveitamento de resíduos e o fornecimento de suporte técnico aos produtores consumidores diretos de seus produtos. Ao nosso ver, essas medidas constituem-se medidas superficiais porque maquiam os reais interesses que são de viabilizar a exploração, em grau máximo, dos recursos naturais atendendo as exigências do mercado mundial e procurando ocultar a contradição presente na relação entre agronegócio e sustentabilidade socioambiental. Desta forma, compreendemos que os relatórios socioambientais são instrumentos que disseminam a ideologia da sustentabilidade construída pela empresa, que embora, traga iniciativas de preservação, não significam menos exploração do solo, redução do uso de agrotóxicos, proteção dos mananciais, mas sim, formas de potencializar a exploração e a degradação.

O mercado globalizado exerce novas pressões sobre a sociedade e a natureza, no sentido do aumento da produtividade, fator que leva à questão dos limites econômicos do crescimento

impostos pelos limites dos recursos naturais, ecológicos. Para Altvater (2013), essa contradição é resolvida pelo sistema capitalista ao criar as condições de crescimentos dos limites, que correspondem ao discurso e ações implementadas e respaldadas pelas ideologias do desenvolvimento sustentável e dos partidos verdes. Altvater denomina de "a nova grande transformação" do século XXI, cujo paradoxo, consiste em criar formas de salvar a natureza através da venda da natureza, onde os mecanismos do mercado criam formas de salvar a natureza dos mecanismos destrutivos do mercado, concluindo que o mercado é usado para proteger a natureza contra o próprio mercado e dos efeitos do mercado.

Em síntese, a contradição entre proteção ambiental e crescimento no modelo de produção capitalista é aparentemente equacionada em benefício do capital. "Os mecanismos de mercado se convertem no meio mais certo e eficaz de internalizar as condições ecológicas e os valores ambientais ao processo de crescimento econômico" (LEFF, 2009, p. 22). Isto, porém, não é visível aos sujeitos envolvidos, ao contrário, trata-se de uma estratégia de obtenção de consenso e hegemonia.

4.5 **Os projetos de educação ambiental da Monsanto no contexto das PPPs**

Este tópico tem como finalidade apresentar e analisar o material referente aos projetos das PPPs e os depoimentos dos entrevistados no âmbito das escolas municipais onde os projetos foram desenvolvidos. Tratam-se de parcerias da empresa com as Secretarias Municipais de Educação dos municípios acima mencionados. Foram selecionados 5 (cinco) projetos, sendo os 3 (três) primeiros analisados a partir de dados colhidos nas escolas através do material didático e das entrevistas, e os 2 (dois) últimos a partir do material disponibilizado via *online* no site da Monsanto.

As categorias operacionais utilizadas para a análise dos projetos e das entrevistas foram: a) *relação empresa-escola; b) temas ambientais; c) metodologia dos projetos; d) formação de professores.*

4.5.1 Projeto Retratos da Terra

O projeto Retratos da Terra foi desenvolvido nos municípios de Sorriso no ano de 2018 em uma escola municipal de uma comunidade rural. Trata-se de um projeto elaborado pela

Elo3[60], empresa que oferece serviços no segmento de produção cultural e social para empresas com parceria da Monsanto e recursos da Lei Rouanet, a ser desenvolvido em 10 cidades do país totalizando R$ 1.574.641,00 sendo em média de R$ 150.000,00 por cidade. Na apresentação, a proposta traça a seguinte finalidade do projeto: a realização de uma exposição de fotografias a ser realizada em localidades do país, escolhidas pelo patrocinador, onde serão apresentadas três visões diversas sobre o interior do Brasil, sendo: a visão de um fotógrafo artístico profissional; a visão de um fotógrafo local; e a visão de um grupo de jovens com talento potencial para as artes, selecionado em cada cidade participante. Na conclusão do projeto, cada local retratado terá seu próprio catálogo, que será o legado e o registro poético do trabalho.

De acordo com a proposta, os objetivos e justificativa do projeto foram retratar as riquezas e as belezas do interior do país com diferentes visões de mundo; valorizar o artista local e estimular a criatividade dos jovens. Projeto se intitulou sustentável porque máquinas fotográficas serão doadas a instituições que poderão continuar o trabalho. O projeto visou estabelecer uma conexão do público com a arte em seu ambiente, modo de vida e costumes, seja valorizando ou alertando para posturas que podem ser prejudiciais para o ser humano, meio ambiente ou comunidade.

Figura 6 - Dinâmica do Projeto Retratos da Terra da Monsanto

[60] Para maiores informações sobre o projeto Retratos da Terra: três olhares sobre o Brasil Protagonismo social, através da fotografia. Disponível em: <http://www.elo3.com.br/portal/wp-content/uploads/2017/09/retratos_da_terra.pdf>. Acesso em: out. 2019.

Fonte: Retratos da Terra: três olhares sobre o Brasil: protagonismo social através da fotografia. Disponível em: <http://www.elo3.com.br/portal/wp-content/uploads/2017/09/retratos_da_terra.pdf>. Acesso em: jul. 2019.

O projeto Retratos da Terra foi desenvolvido no período de junho a outubro em duas etapas. Na 1ª etapa dois fotógrafos, um da empresa proponente e outro da localidade. Foi feito o contato com a escola indicada pela secretaria de educação, e selecionaram a turma de alunos, (20 alunos do 9º Ano). Após a escolha do tema a ser trabalhado, ocorreu a apresentação do projeto com informações sobre as atividades a serem realizadas e orientação de manuseio das câmeras e técnicas de fotografia. Em seguida foram definidos os locais que seriam fotografados. Durante um mês, os alunos acompanhados do fotógrafo local fotografaram a sua comunidade e depois enviaram as fotos ao curador para a seleção. Na 2ª etapa ocorreu a exposição das fotografias e o recebimento do catálogo produzido a partir do material das imagens compiladas.

A exposição foi organizada em um local público do município, com ampla divulgação na mídia local e participação de autoridades, momento em que ocorre a distribuição dos catálogos aos participantes, escolas e bibliotecas.

Figura 7 - Exposição do Projeto Retratos da Terra da Monsanto

Fonte: Retratos da Terra: três olhares sobre o Brasil: protagonismo social através da fotografia. Disponível em: <http://www.elo3.com.br/portal/wp-content/uploads/2018/10/RetratosDAterra-alterado.pdf > . Acesso em: jul. 2019.

A partir da categoria *relação empresa-escola*, pôde-se identificar nas falas o surgimento de duas categorias empíricas, sendo elas: a) *aspectos positivos dos projetos*, traduzida na grande aceitação dos projetos pelas escolas, revelado através da indagação sobre os resultados obtidos com as PPPs e b) *crítica a atuação da empresa na escola*, onde se verificou posições divergentes entre professores e gestores . Quando se perguntou qual o nível de participação e de envolvimento dos professores da escola nos projetos, as respostas dos gestores, (diretores e coordenadores) foram unânimes em confirmar a adesão e colaboração dos professores no desenvolvimento dos projetos. Quando as perguntas foram direcionadas aos professores constatou-se que, de modo geral, viam bons resultados, mas que, havia também questionamentos e até resistências em participar dos projetos. Os fragmentos abaixo sinalizam algumas posições da relação empresa-escola.

> Os alunos que se destacaram demonstraram o potencial para tornar-se um profissional da área de fotografia. Nesse sentido, os projetos são uma oportunidade que os alunos não teriam se não fosse essa parceria. Por isso abraçamos o projeto porque é de suma importância para nós. (diretor, escola de Sorriso).

> Nem todos aceitam, mas tem a liberdade de não desenvolver. No início os professores ficaram traumatizados por conta do número de exigências e relatórios, mas com o

> tempo a empresa simplificou e agora os professores já aceitam mais. Mas fica a critério de cada um participar (professora, Lucas do Rio Verde).
>
> O trabalho com as parcerias é importante porque a escola não tem recursos, os recursos que chegam na escola são limitados e o sonho da escola é grande, então você tem que sair e buscar as parcerias. (gestora, Lucas do Rio Verde).
>
> Foi maravilhoso, o município acolheu com todo carinho e dedicação. A gente vê a mudança dos professores que fizeram, dos demais colegas, a mudança na prática das atividades na escola. (coordenadora de projetos da secretaria de educação de Sorriso).

As falas dos gestores indicam a preocupação em mobilizar e disputar os recursos e investimentos que as empresas colocam a disposição da educação. A escola vê a empresa como parceira do dia a dia com quem divide a responsabilidade pela promoção da educação e ajuda que pode vir sob a forma de projetos, materiais pedagógicos, infraestrutura de bibliotecas, equipamentos de laboratório de informática e reformas de espaços. Os depoimentos revelam a percepção da necessidade, ou até mesmo, da dependência da escola em ter as empresas como parceiras.

A escola vê nas parcerias uma oportunidade de proporcionar melhores condições de oferta do ensino, que implica em melhor aprendizagem dos alunos e consequentemente melhora nos índices da qualidade do ensino. Programa de visitas às instalações da empresa é um aspecto importante da relação empresa-escola. Na visão dos professores os programas de visitas dirigidas e interativas enriquecem a aprendizagem.

Em alguns aspectos, as falas dos professores reproduzem o discurso dos gestores sobre a necessidade das PPPs. Por outro lado, há questionamentos relacionados a sobrecarga de trabalho que a empresa impõe ao trabalho docente.

> Os alunos valorizam mais esse tipo de aula por ter a participação de uma pessoa de fora. Deveria ter mais dessas parcerias. Ajuda no conhecimento do aluno. A importância de a empresa abrir para visitação é importante. (professora, Lucas do Rio Verde).
>
> Vejo como uma coisa muito produtiva, porque o setor privado conta com um bom poder aquisitivo, com esse investimento ele está investido na população em geral. Ele tá proporcionando aos alunos um aprendizado, que sem essa ajuda o ensino é comprometido. Eu queria que viesse mais, o que vem para ajudar os alunos é valido, independente da fonte (professor escola Sorriso).

Neste aspecto não se deve desconsiderar uma pressão exercida pelas instâncias superiores, qual seja, as secretarias de educação, para que haja aceitação dos projetos pela escola e pelos professores. Em havendo uma determinada pressão nesse sentido, tal procedimento administrativo se impõe na relação da gestão municipal com as escolas. Observa-se nesse fenômeno, a não mediação das formas organizativas de um planejamento intersetorial, e sim, a interferência na natureza do trabalho docente, que não se restringi ao uso de

determinados modelos operacionais externos, e sim, pelo atravessamento do projeto do pedagógico que a escola elegeu e construiu como campo filosófico.

Outro aspecto a ser pontuado a partir do conjunto de depoimentos, é com referência a intervenção pedagógica via profissionais (fotógrafos, agrônomos) da empresa, no caso do projeto Retratos da Terra, estes auxiliaram no desenvolvimento dos projetos. A empresa não se limita a produzir os planejamentos e os materiais das aulas, ela se propõe a tomar o espaço do docente e executar o planejamento. Esse fato aponta o grau de ingerência da empresa sobre a atividade pedagógica com implicações que ferem a autonomia do trabalho docente.

A categoria formação *de professores* foi abordada a partir da indagação sobre em quais aspectos as parcerias contribuem para melhorar o ensino público? Em que consiste a formação oferecida pela empresa? As falas apontam, entre outras questões, para o aspecto da formação continuada do quadro de professores dos municípios e como são vistos os programas de formação oferecidos pelas empresas.

> O aspecto positivo que vejo é no aspecto da formação e de trazer a oportunidade do professor de pensar e repensar a sua prática, de ele se motivar para buscar mais conhecimentos, rever a forma que ele prática o seu dia a dia em sala de aula, de ele poder rever essa prática e ter subsídios para melhorar, pra fazer diferente, melhor para avançar. (gestora da secretaria de educação, Lucas do Rio Verde)

> Inicialmente eram mais interessantes com bons palestrantes e períodos longos de atividades de formação, mas depois, foi diminuindo e deixaram de ser, se tornou repetitivo. No momento as formações são em maior número para os coordenadores (que realizam o repasse depois) e menos para os professores (Professora, Lucas do Rio Verde).

Aqui se percebe apenas uma intenção, uma preocupação com a qualificação do quadro de profissionais da educação, mesmo quando considerado como aspecto fundamental para apurar os índices da qualidade educacional. Se verifica que, em geral, os municípios não dispõem de uma política de formação em serviço construída a partir da realidade local. Ela se resume à realização de encontros, no decorrer do ano letivo, organizados pelas Secretarias de Educação e pela da exigência para que a própria escola promova momentos de formação continuada ao quadro de professores.

Nesse cenário, a formação oferecida pela empresa encontra, nas escolas, espaços vazios ocupados pela necessidade e pelo desejo do professor sem muita clareza sobre que caminhos seguir. Nesse caso, uma formação externa, mesmo que resumida a aspectos da técnica, é sempre bem-vinda e tende a agregar novos elementos suprindo a ineficiência da ausência de uma política pública de formação permanente promovida pelo poder público, sem, contudo, passar por uma avaliação mais rigorosa das propostas empresariais.

A fala que se segue é um contraponto, quase que solitário, no conjunto dos demais e demonstra a necessidade de uma avaliação crítica às propostas de formação oferecida pelas empresas dentro das PPPs.

> Eu tenho uma certa resistência a esse tipo de parceria, especialmente na educação, e como se processa isso dentro da escola, pra gente não ser contraditório, sobre o que a gente pensa e defende numa educação para a cidadania. E muitas vezes, essas empresas vem para dentro da escola com uma filosofia, pensamento, projetos contrários aquilo que a gente defende. Então, esse olhar a gente sempre teve a preocupação de ter, por conta disso. Mas quando você consegue trazer o projeto que você sonha, ela é muito boa, é muito benéfica, então é esse cuidado que precisamos ter, pra não abrir as parcerias e, de repente, você perder a sua identidade enquanto instituição enquanto escola, enquanto secretaria de educação, essas empresas começarem a direcionarem o nosso projeto de educação, essa é a nossa grande preocupação (gestora da secretaria municipal de educação de Lucas do Rio Verde).

No recorte acima, vê-se que há focos de resistência num território esparso. O depoimento da gestora do município de Lucas do Rio Verde, em meio as performances de gestão tão comprometidas com agendas conservadoras, é um elemento de orientação contra hegemônico à compreensão neoliberal para a educação. Ademais, a gestora toca em um aspecto importante, a necessidade de submeter o projeto da empresa à avaliação da comunidade escolar, no sentido fazer as adequações necessárias na proposta didático-pedagógica ajustando-a as reais necessidades da escola e do processo ensino-aprendizagem, ou seja, incorporando-a ao seu projeto político pedagógico. O que se verifica, na maioria dos casos, é uma aceitação integral do pacote educativo apresentado pela empresa que se sobrepõe ao projeto e proposta da instituição.

Tanto o material quanto as entrevistas demonstram os aspectos da formação oferecida pela empresa com caráter de treinamento, como subsídio à prática docente circunscrita aos parâmetros do projeto pedagógico da empresa. Embora haja, por parte dos professores e coordenadores, o reconhecimento de aspectos positivos, não se pode desconsiderar que a formação oferecida pelas empresas se dá dentro dos limites daquilo que ela almeja alcançar no processo educacional, qual seja, uma perspectiva acrítica limitando-se a aplicação instrumental de metodologias, equivocamente absorvida.

A categoria *"metodologia dos projetos"* foi abordada a partir da seguinte questão da entrevista: Considera ser possível compatibilizar a política educacional do município com a proposta pedagógica da empresa? Como são desenvolvidos os projetos? A partir daí emergiu a questão sobre *a relação das PPPs com o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola.* Segue um trecho do material (catálogo de fotografias), produzido a partir do projeto "Retratos da Terra".

> Alunos da escola municipal Caravágio passeiam com máquinas em mãos, juventude de raros nativos de uma cidade ainda nova. Tantos olhares vagueiam, cada qual com a sua particularidade, e mostram a natureza, as pessoas, os animais, os detalhes e as formas das coisas. Uma nova descoberta com uma percepção mais atenta para o lugar em que vivem (ELO3, 2018, p.12).

A metodologia voltou-se para a principal finalidade do projeto, a produção cultural de um workshop que, segundo a proposta, além de contribuir com o aprendizado desenvolvendo o potencial artístico e a exploração para aprofundar o conhecimento sobre a realidade local, deixaria como legado um registro histórico da região e ainda a doação do material a bibliotecas e órgãos públicos, podendo ser utilizado como estímulo ao turismo na região. No entanto, o catálogo pode ser visto como material de propaganda do agronegócio com a finalidade de promover o ramo comercial da empresa.

Analisando-o sob o ponto de vista de suas contribuições para a escola, algumas limitações podem ser apontadas. Primeira seria com relação ao reduzido número de alunos e professores envolvidos no projeto (20 alunos e seus respectivos professores), que demonstra seu caráter restrito, seletivo e nenhuma perspectiva em conhecer a unidade escolar antes da realização das ações. Este aspecto fora percebido pela escola como mostra o depoimento da professora. [...] “os projetos que envolvem toda a escola, agregam mais”.

Outro aspecto questionável está na programação de culminância do projeto, a exposição de fotografias, que ocorreu nas dependências da prefeitura do município, o que provavelmente dificultou a participação de alunos e professores da escola que está situada a aproximadamente 70 km de distância. Além disso, o material demonstra que atuação dos professores se deu de forma periférica, uma vez que as etapas do projeto foram conduzidas pelos profissionais da empresa que ficaram responsáveis em apresentar o conteúdo, as técnicas e a execução das aulas de campo. A professora entrevistada relatou que houve uma única convocação no final do projeto, que ocorreu na sala de reuniões da secretaria de educação, onde a fotógrafa apresentou os resultados do projeto, um álbum de fotos produzido nas aulas de campo.

Nesse sentido, novamente os professores demonstraram a preocupação com a necessidade de incorporar os projetos da empresa ao PPP da escola. A crítica aos projetos de PPPs surge a partir da visão da necessidade de um tempo maior para discutir os projetos com a comunidade escolar, ou seja, a necessidade de integrar o projeto da empresa ao projeto da escola.

> A escola precisa da parceria com o privado. Agora, seria bom, se nós professores tivéssemos um tempo maior para discutir cada projeto, por conta do currículo apertado que a gente tem. Eu acredito na parceria público-privada, forma projetos bons. Mas teríamos que ter mais tempo para desenvolver. (professor, escola de Sorriso).

> Tem alguns que vem a calhar com aquilo que você trabalha, mas tem outros que chegam interrompendo com o conteúdo que estava sendo trabalhado, para realizar o projeto proposto pela empresa. Não consegue dar continuidade no assunto e acaba tendo que fazer outra coisa. Esses projetos precisam estar de acordo com o nosso cronograma para que possa ser melhor trabalhado.
>
> Vem meio fora de hora, não que não seja bom. Eles decidem fazer mandam pra escola e a escola tem que fazer, é essa a questão. Na maioria não é incorporado ao PPP da escola. Os projetos que tem uma continuidade em anos subsequentes é facilmente incorporado ao currículo da escola. Muitos são jogados na escola sem o devido planejamento com a participação do quadro pedagógico da escolar. Os professores reclamam muito.

Quando as críticas são direcionadas ao aspecto da falta de integração dos projetos com o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, em outras palavras, estão querendo dizer que os projetos em sua maioria "caem de paraquedas" na escola, e acabam por atropelar o currículo que está sendo desenvolvido no momento e consequentemente o processo ensino-aprendizagem. Ou seja, o professor abre mão do seu planejamento para inserir de forma abrupta as atividades do projeto da empresa., isso revela, em termos de implicações, um atravessamento na condução do trabalho docente e a destituição das garantias de autonomia docente. Estes aspectos sinalizam as limitações e inconsistências dos projetos das PPPs, que podem ser estendidos aos demais que foram analisados neste trabalho.

A *categoria temas ambientais e educação ambiental* foi abordada a partir das seguintes questões de entrevista: Quais temas ambientais foram abordados no projeto? Esses temas estabelecem conexão com os problemas ambientais da região? O projeto Retratos da Terra abordou a questão ambiental associada à agricultura sustentável, bandeira primordial da Monsanto, que passou sobretudo pela abordagem da conservação dos recursos hídricos e pela questão dos agrotóxicos, questões que se fazem presente também nas escolas.

De acordo com os depoimentos, a dinâmica das aulas de campo incluiu visitas à sede da empresa possibilitando aos alunos vivenciar sob diversos aspectos questões relacionadas a agricultura em grande escala. Informações sobre as inovações tecnologias utilizadas no plantio e na colheita, cuidados com o manejo e utilização dos agrotóxicos foram o foco da aprendizagem. Em outros momentos os alunos, professores e técnicos da empresa se dirigiram aos locais previamente escolhidos para fotografar o ambiente. A escolha de uma escola da zona rural casa com o objetivo do projeto, pois envolveu sujeitos ligados diretamente ao processo produtivo do agronegócio e os consumidores dos produtos da empresa. Verifica-se que as famílias dos proprietários e as famílias dos trabalhadores são alvos ideais para a disseminação das ideias e valores que interessam ao capital.

Um trecho do catálogo coloca, “No ensaio fotográfico, percorre pelos campos registrando soja, milho, algodão, plantas de cobertura e as pessoas que estudam meios eficazes e sustentáveis para o plantio nas lavouras” (ELO3, 2018, p.10). As imagens selecionadas e contidas no catálogo são majoritariamente aquelas que mostram diferentes aspectos do plantio e cultivo das lavouras de milho e soja, os maquinários e os imensos armazéns que recebem a produção. Sob esse olhar, o projeto da empresa focaliza em uma particularidade do processo produtivo sem levar em consideração as etapas da produção. Reduz em si, para retratar uma visão atemporal, a-histórica e desinteressada do conteúdo da crítica que revelaria as suas ambiguidades internas.

Os relatos expressam, de modo geral, uma determinada convergência em torno da visão de que a empresa desempenha papel importante no que diz respeito a preservação do meio ambiente e contribui de forma efetiva com a escola, abordando a problemática ambiental principal, os impactos dos agrotóxicos, de forma a promover a conscientização dos educandos.

> Olha, são alunos que moram na zona rural, então eles colocam a questão ambiental no sentido de sensibilizá-los para com o meio ambiente, para com a natureza. A partir do momento em que foram para o campo eles foram entender, ter o olhar para com esse ambiente. O próprio objetivo do trabalho era retratar essa terra, nas suas diferenças, então, na verdade ele tiveram uma aula com um agrônomo, que foi explicar a questão do meio ambiente. (professora, escola de Sorriso).
> Eu vejo assim, é uma forma de deles estarem conscientizando para usar de uma forma correta, (agrotóxicos) embora eles sejam fornecedores, tem preocupação com o meio ambiente, na questão da água, no plantio de ter sua horta para obter alimento. Eu vejo assim, da parte da empresa é bom essa visão deles. Vejo como positivo. (gestora, escola de Sorriso).
> Na questão de reutilização da água, eles manifestaram sobre a utilização da água na lavoura, a questão do agrotóxico, tipo de agrotóxico, o que isso pode causar no meio ambiente. Tivemos dois agrônomos da Monsanto que falaram com eles. Então, o projeto tinha a parte artística, mas também a questão do meio ambiente. Foram na fazenda ter aulas, trabalhou-se bastante a parte de meio ambiente (diretor, escola de Sorriso).

No conjunto dos depoimentos e do material didático analisados no contexto do projeto “Retratos da Terra”, verificou-se uma atuação da empresa no sentido de produzir uma consciência invertida. Esse fenômeno demonstra e expõe a capacidade sistêmica, intencional de criar sob a lógica da racionalidade do capital uma ação geracional em benefício da empresa. Ao impor à escola e à prática pedagógica um conteúdo narrativo de uma realidade aparente, as ações do projeto cumprem a função de subtrair objetivamente a compreensão crítica sobre a totalidade concreta do processo produtivo. As subsumir as etapas conceituais que o professor poderia percorrer no processo de formação permanente, tal ação se manifesta sobre a prática docente como um elemento que dificulta a construção de uma consciência contra-hegemônica.

Ainda no conjunto das falas, verificou-se que a abordagem dos temas ambientais ficou restrita à visão dos técnicos da empresa (agrônomos, fotógrafos), resumindo-se em informações sobre o cultivo agrícola e os cuidados no sentido de preservar os recursos naturais que sofrem a degradação com a prática do agronegócio. Nesse sentido, a conscientização sobre os cuidados com o meio ambiente consiste em repassar aos alunos uma única visão da relação homem/natureza, a visão da empresa, que se resume em observar as normas e a legislação estabelecidas em torno da atividade do agronegócio, no sentido de minimizar os seus impactos.

4.5.2 Projeto "Nau dos Mestres"

> O conceito de "nau" foi formulado pensando numa grande embarcação que tem como propósito a descoberta de novos mundos, nesse caso, mundos de conhecimento como as artes, as ciências e outros mais que surgirão quando a liberdade e criatividade infantis forem incentivadas. A Nau dos Mestres tem características mágicas e fantásticas, permitindo aos "tripulantes" viagens no tempo e no espaço para investigar os universos de Merlim, Leonardo da Vinci, Apolo e Gaia – os mestres (EVOLUIR, 2013, p. 8).

O Projeto "Nau dos Mestres" foi levado às escolas do município de Sorriso no ano de 2017. Foi elaborado pela empresa Evoluir[61], que atua no ramo de comunicação e elabora programas educacionais prestando assessorias a empresas, escolas, governos e Ongs. Não foram localizados os professores que atuaram no desenvolvimento deste projeto. Os relatos sobre o projeto foram obtidos do diretor e do coordenador da escola.

O projeto desempenhou a função de um laboratório de ciências móvel com o suporte de materiais e técnicas com o objetivo de promover o envolvimento dos alunos através de experimentos, construção de conceitos de química, física, matemática e biologia. Estava voltado para o ensino fundamental como complemento curricular ou como atividade extracurricular, tendo sido implantado em mais de 350 escolas em 50 municípios do país. O material pedagógico apresenta como objetivo promover uma aprendizagem significativa aos alunos e incentivar a aplicação de novos processos de ensino e aprendizagem ao trabalho dos professores.

O material disponibilizado às escolas incluiu: 1laboratório com materiais para a realização de 24 tipos de experimentos; Livro do professor com 24 planos de aula; livros temáticos para os alunos; CDs com áudio descrição dos livros; Formação de educadores (3 workshops de 8 horas). O laboratório de materiais é composto por quatro caixas contendo as

[61] Maiores informações sobre o projeto "Nau dos Mestres" podem ser obtidas no endereço disponível em:< www.vrprojetos.com.br>.

sacolas com os materiais necessários à realização dos experimentos. O livro do mestre serve de guia direcionando a prática pedagógica a fim de alcançar objetivos determinados pela proposta, indicando todos os passos a serem seguidos na abordagem do conteúdo e na construção dos experimentos. O livro do mestre se encontra dividido em quatro partes que correspondem aos temas da área de ciências a serem trabalhados.

Figura 8 - Kit Educacional da Monsanto: universos de Merlim, Leonardo da Vinci, Apolo e Gaia – os mestres

Fonte: VR Projetos Culturais e Sociais Transformadores. Nau dos Mestres: um divertido laboratório de ciências. Disponível em www.vrprojetos.com.br. Acesso out. 2019.

Na *categoria metodologia dos projetos,* o livro do professor sugere um trabalho na disciplina de ciências com uma abordagem interdisciplinar, incorporando temas como sustentabilidade, inclusão social e educação ambiental. Em sua apresentação, o material "Livro do Mestre" traz:

> Utilizando a Nau como elemento motivador para as crianças, o professor tem a oportunidade de trabalhar, através das atividades práticas propostas, diversos conceitos estabelecidos pelo governo federal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Todo o projeto foi construído obedecendo critérios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de diversos estudos acadêmicos (LIVRO DO MESTRE, 2013, p. 8).

As orientações ao professor, nos planos de aula, constituem-se em um guia para a prática contendo os passos para desenvolver os experimentos. Há uma lista de materiais, procedimentos de montagem da experiência, explicação do conteúdo e dos conceitos que envolvem a experiência e uma lista de temas como sugestão a serem abordados a partir do que

se observou. Percebe-se na proposta, a ênfase nas aulas práticas da disciplina de ciências, deixando a cargo do professor estabelecer a conexão com as demais áreas do conhecimento. O aspecto central do método é a promoção da aprendizagem através do lúdico.

Na *categoria formação de professores,* a proposta se resumiu a encontros com a equipe gestora da escola e com os professores da disciplina de ciências, cuja finalidade foi expor o projeto, apresentar o material pedagógico e orientações de como utilizá-lo. (segundo a declaração da coordenação da escola.)

A *categoria meio ambiente* foi abordada na parte do material intitulado de "Livro Gaia", através de conteúdos voltados às temáticas da água, plantas, minerais e solo. A abordagem interdisciplinar aparece como sugestão para a ampliação da discussão explorando temas como: preservação, contaminação e importância da água para o planeta; produção agrícola; poluição por contaminação do solo; uso das plantas como fontes medicinais. Consta que o material que compõe as caixas de experimentos foi adquirido em oficinas de artesanatos que oferecem oportunidades de trabalho a pessoas com baixa renda. O material orienta como realizar as atividades utilizando reciclados, reaproveitados ou certificados. No tocante, a abordagem teórico-metodológica da educação ambiental observadas no material faz referência a uma junção da visão filosófica da teoria de Gaia e da corrente holística sem, contudo, desenvolver a metodologia que corresponde a tais correntes.

> Os conteúdos a abordagens da caixa de Gaia tratam da relação entre os humanos e o sistema natural, ou seja, o ambiente. Gaia na mitologia greco-romana, é a deusa da Terra, a Mãe Terra. A ela estão associadas as noções de conservação e proteção do meio ambiente, respeito mútuo, convivência, sustentabilidade e visão holística. (LIVRO DO MESTRE, EVOLUIR CULTURAL, 2013).

O tema do impacto dos agrotóxicos apareceu de forma quase que espontânea nos depoimentos, revelando ser a problemática ambiental de maior visibilidade e urgência a ser tratada pela escola quando o assunto é preservação e conservação do meio ambiente.

> Hoje melhorou muito. Moro aqui há 33 anos, vi agricultores que depositavam as vasilhas na beira do lago, de nascente. Hoje já sabem, se não levar lá, vão ser multados. Em tempos passados era complicado, onde você ia, via os recipientes espalhados. (Diretor escola Sorriso).

> A contaminação do ar é tão intensa na época de cultivo que pode ser sentida na pele em forma de pinicamento (formigamento). (Professora).

> Na escola é assim, rodeada de lavoura de algodão, soja. A lavoura de algodão é a que mais uso defensivo agrícola, a que mais tem veneno. E daí eu, com cem alunos, vamos brigar com os fazendeiros, vamos falar de desmate, defensivo agrícola, contaminação da água, eles fecham a escola (Professora, Lucas do Rio Verde).

Os depoimentos revelam a complexidade que envolve a comercialização e a utilização dos agrotóxicos e o seu potencial de contaminação ao meio ambiente. Apesar de os agrotóxicos estarem regulamentados em lei (Lei dos Agrotóxicos 7.802/89 e Decreto 4074/02) e Lei agrotóxicos 8.588/06 de MT, nas questões que envolvem cuidados com o transporte, armazenamento e manuseio dos produtos, bem como, a dosagem correta a ser aplicada nas lavouras, o uso de equipamentos de segurança (EPIs), e o descarte correto dos vasilhames, muitas ações ocorrem sem a devida observação desses preceitos e acabam por se tornarem uma ameaça ao meio ambiente. A abordagem destas questões constitui o foco da educação ambiental dentro dos projetos, ou seja, a conscientização e a sensibilização circunscrita a narrativa que a empresa denomina de agricultura sustentável.

Outra questão abordada foi quanto a incidência de casos de roubo de agrotóxicos nas propriedades agrícolas, que tem ocorrido com frequência devido ao alto valor comercial dos produtos. Mas sem dúvida, o trabalhador que fica exposto aos produtos é o maior prejudicado, além dos recursos naturais, principalmente os rios que sofrem com a degradação. As fazendas agrícolas se encontram muito próximas das áreas urbanas, e no entorno das comunidades rurais, o que vem contribuir com os altos índices de contaminação pelo ar, com implicações a saúde da população. Outras formas de produção agrícola como a agricultura familiar, a produção de alimentos orgânicos e a psicultura, também, são diretamente afetados, sobretudo pelo sistema de pulverização aérea praticado nas lavouras.

O estudo sobre os impactos dos agrotóxicos nas monoculturas de soja, milho e algodão, no Estado de Mato Grosso, realizado pelo professor Wanderley Pignati (2012), trouxe dados preocupantes sobre a incidência na saúde da população e meio ambiente. O estudo levantou resposta a questão: “Onde foram parar os milhões de litros de agrotóxicos usados nas lavouras? A resposta demonstra a dimensão do problema.

> Parte ínfima foi absorvida pela pele, pulmões e sistema gastro intestinal dos trabalhadores (vendedores, aplicadores e auxiliares) e suas famílias; Parte ficou retido nas plantas para combater as “pragas” e parte deste foi parar nos frutos, hortaliças e cereais de consumo humano ou de ração animal; Outra parte ficou retida no capim dos pastos para combater as “pragas” e parte deste foi parar na carne, vísceras e gordura dos animais; Parte evaporou e foi se juntar às nuvens que através da chuva poluiu outras plantações, o ar , as vilas rurais, a cidade e/ou cidades nas vizinhanças; Parte foi carreada pelo vento que poluiu outras plantações do entorno, o ar das casas das vilas rurais e da cidade que fica na vizinhança; Outra parte foi degradada pelo sol, solo e água; Parte ficou retida no solo sem se degradar, persistindo ali, meses ou anos; Outra parte foi lixiviada pelas águas da chuva e foi parar nos rios, lençol freático, lagos, pântanos, peixes (PIGNATI, 2012, p. 25).

Os agravos à população são a ocorrência de intoxicação, Neoplasias e malformação fetal, consumo de produtos com resíduos, mutilações e sequelas resultantes de acidentes com o

transporte e manuseio dos produtos. Os danos ambientais são erosão do solo, extinção de espécies, poluição do ar, água e solo. O estudo demonstra o comportamento dos agrotóxicos sobre o meio ambiente na medida em que milhões de litros são usados a cada período de cultivo.

4.5.3 Projeto: Campo Verde: a Cidade da Gente

Figura 9 - Monsanto: capa do livro produzido no projeto Campo Verde: cidade da gente

Fonte: Capa Projeto A Cidade da Gente: Campo Verde. Disponível em: < https://readymag.com/olhares/acidadedagente/campo-verde/html>. Acesso em: jul. 2019.

O Projeto "Cidade da Gente" foi elaborado pela Editora Olhares com recursos do Governo Federal e Fundo Nacional da Cultura. Foi desenvolvido em cidades de diversas regiões do país como Paracatu (Nordeste); Não-Me-Toque (RS); São José dos Campos (Sudeste) e Campo Verde (Centro-Oeste). A finalidade foi promover o resgate histórico do cotidiano de pequenas e médias cidades brasileiras, com a participação das crianças de escolas públicas locais. Neste projeto, não obtive o depoimento de professores que atuaram diretamente no seu desenvolvimento, apenas de uma professora que utilizou o material em suas aulas nos últimos anos. O pessoal da secretaria de educação colocou algumas dificuldades em localizar os professores, uma vez que, o projeto havia sido desenvolvido no ano de 2015. As informações sobre o mesmo foram concedidas pelos gestores da secretaria de educação e por um professor que utiliza o material (livro) produzido no projeto. O material traz o objetivo do projeto.

> Este projeto tem o objetivo de apoiar a perpetuação e a disseminação da história das cidades abordadas, ampliando as noções das crianças locais sobre sua própria história, sua identidade e sobre o pertencimento à cidade e à região onde vivem. Além disso, incentiva a escrita, através de atividades em torno da educação patrimonial, e amplia o acesso ao livro a alunos de escolas da rede pública, estimulando o hábito da leitura. (OLHARES, 2006, p.2).

No município de Campo Verde, o projeto foi desenvolvido no ano de 2015, e envolveu 7 (sete) escolas municipais com a participação de turmas dos 5º anos do ensino fundamental. Foram selecionadas 11 (onze) locais da cidade que deveriam ser objeto de levantamento histórico e cultural. Os locais selecionados foram: praças, 1 assentamento rural, área verde urbana, 1 distrito que deu origem à cidade, estação de telégrafos, igreja, festa tradicional, parque de exposição, rio e a orquestra sinfônica.

Na *categoria metodologia dos projetos*, o projeto Cidade da Gente operou com a seguinte dinâmica: primeiro passo um levantamento dos locais que retratam a origem e história do município; o segundo, foi levar os estudantes, em visita, aos referidos locais; o terceiro, consistiu com os estudantes produzirem redações e desenhos retratando os locais visitados. Houve uma seleção das melhores redações. O material disponibilizado na web informa as demais atividades do projeto, incluindo palestra e interação com autor do livro em duas ocasiões, na pesquisa, e no lançamento do livro; Atividades do autor com alunos e professores; Disponibilização de material de apoio para professores no site do projeto; Distribuição de 2.600 exemplares de cada título em escolas públicas locais.

O material produzido foi enviado a um escritor que fez parte do projeto, resultando em um livro infanto-juvenil que fora distribuído a todas as unidades escolares da rede de ensino, passando a ser utilizado como material didático-pedagógico em anos subsequentes. O livro descreve um desses momentos.

> Que sexta-feira animada foi aquela, quando o ônibus chegou em frente à escola São Lourenço! O motorista Genésio veio buscar os alunos do quinto ano para um passeio especial. Iam conhecer o Distrito de Capim Branco. E durante os vinte quilômetros de estrada, na MT 344, partindo da cidade em direção a Dom Aquino houve cantoria e bagunça, como acontece em toda viagem de estudantes de ônibus. Mas quando lá chegaram, todos se acalmaram e a professora Zenaide contou histórias muito interessantes sobre o lugar (SANTOS, 2015, p. 12).

Na *categoria relação empresa-escola*, os depoimentos revelaram ter havido uma boa aceitação do projeto por parte da escola e dos professores, embora nem todos os professores tenham se disponibilizado a participar sob a alegação de sobrecarga de trabalho e interferência no planejamento. Fato que demonstra a falta de integração dos projetos da empresa ao currículo da escola. Quando indagado sobre como veem as parcerias com a iniciativa privada obtive respostas como:

> *A Monsanto procurou a escola por meio de um funcionário, que ofereceu os cursos e formações, e nós aceitamos de pronto. A secretaria tem essa vontade de interagir com outras formas de aprendizado. Porque, quando você se relaciona com uma empresa particular, ela tem uma visão totalmente diferente da do público. Isso é muito importante pra gente. (gestora, secretaria de educação).*

> *Eu particularmente gosto muito das parcerias, como eu te disse, a gente acaba vendo um outro olhar, da mesma forma que as empresas, eu não sou inocente, ninguém é, elas têm toda uma questão financeira por trás disso, de impostos. Mas eu acho que esse incentivo, onde a empresa passa a olhar a educação de uma outra forma, começa a entender as dificuldades, as diferenças que existem nos municípios de várias regiões (gestora, SME).*

Embora haja, a compreensão de que a empresa tem seus interesses ao firmar parcerias com a educação pública, o gestor foca nos aspectos nos quais a escola pode ser beneficiada através das parcerias. Quando perguntado, sobre em quais aspectos as parcerias contribuem para melhorar o ensino público, confirma-se tal visão.

> Experiência com outro tipo de visão, visão empresarial. Acrescenta muito para as crianças. As parcerias trazem uma reflexão sobre a educação e a aprendizagem, sobre quais os procedimentos que nós estamos fazendo em sala de aula e com nossos alunos. Eles acabam tendo oportunidade de vivenciar algo diferente do dia-a-dia, da rotina. Acabam sendo levados para um outro nível de aprendizagem (gestor, SME).
> Os alunos estavam muito empolgados porque o projeto ia contar a história da cidade deles. Foram escolhidos vários pontos, e eles iam contar sobre o que viram nas visitas. As crianças se empenham ao máximo, e por saber que o texto deles poderia ser escolhido para participar do livro (Coordenadora de projetos, SME).

> A Monsanto sempre foi parceira, de longos anos. O ideal seria de o poder público fazer; mas o poder público não dá conta, não tem esse suporte. Graças a Deus que a gente tem uma iniciativa privada investindo na educação. Para que a educação do Brasil possa ter um horizonte melhor, para a gente evoluir, crescer, porque a gente precisa mudar a nossa educação, acho fundamentais essas parcerias, para apoiar e mostrar que pode ser diferente. (gestora, SME).

O conjunto de depoimentos acima, passa ao largo a possibilidade do professor reflexivo sobra a sua prática docente. Parece que lhes falta os conceitos da filosofia da práxis como componente que ajudaria na mediação do percurso para se chegar à essência, para além da aparência contida nos objetivos dos projetos propostos pelas empresas privadas. É impressionante observar nos depoimentos dos professores, que o ponto de partida para análise da educação são justamente os objetivos da empresa privada. A visão do professor não vai além do imediato, daquilo que está circunscrito sobre os procedimentos em sala de aula, confrontados com a visão de mercado, contida no interior dos projetos e parcerias.

O professor pode até mencionar a intenção sobre uma prática reflexiva, sobre a educação e a aprendizagem, todavia, logo se observa que a intencionalidade recai sobre um conceito vazio, não tendo a capacidade de abstrair da relação empresa escola, a contradição que permeia o cotidiano das comunidades. Nesse contexto de ausências, o que lhes é possível é a descrição sobre as relações imediatas, longe de um processo de mediação entre os objetivos proclamados nos projetos das empresas e os objetivos por uma educação emancipadora das famílias, desvinculando-as como produto do mercado e mão de obra obreira das lavouras circunvizinhas às comunidades escolares.

Na *categoria formação de professores,* o projeto "Cidade da Gente" apresentou características similares aos demais, estando voltada a orientações específicas relacionadas às fases de desenvolvimento do projeto e do retorno que professores e alunos deveriam apresentar à coordenação do projeto, como as redações e desenhos produzidos pelos estudantes e as sistematizações realizadas pelos professores sobre o resgate histórico dos locais visitados.

> *Eles vêm, passam as informações para nós, e nós temos um tempo para executar. A gente tem que registrar e documentar. Geralmente os projetos são desenvolvidos em etapas. Nos momentos de formação faz-se uma avaliação de como foi aplicado o que deu certo (gestor, SME).*

Embora, o projeto "Cidade da Gente" se apresente como projeto de educação patrimonial, a *categoria meio ambiente e educação ambiental* foi um dos fios condutores da abordagem do material produzido, passando por questões diversas como: transformações do ambiente e da paisagem, degradação da natureza, preservação e conservação do patrimônio público. A partir do livro, optei por escolher dois locais que foram objetos do desenvolvimento do projeto, que serão analisados a seguir. Trata-se do "Parque das Araras", uma área de preservação ambiental do perímetro urbano do município, e o "Rio da Casca". Seguem trechos do livro.

> Parque das Araras.
> Se você gosta de estar em contato com a natureza, este é o seu lugar. Se prefere fazer caminhadas ou praticar esportes, também. Se quiser apenas ficar quietinho, olhando para a tranquilidade de um lago e jogando comida para os peixes bem gulosos, seu lugar é aqui, no Parque das Araras. O parque possui uma mata com arvores nativas do cerrado e muitos animais silvestres, como tatus, capivaras e tamanduás, que adoram fazer piqueniques em torno dos formigueiros e vão xeretar por ali. Há também um lindo lago, onde a gente pode encontrar muitas espécies de peixes: carpas, carás, tabatingas, pintados e lambaris (SANTOS, 2015, p. 20).

A valorização de áreas verdes urbanas tem sido objeto de debates e políticas públicas nas últimas décadas no Estado, o que é de fundamental importância em função do clima de temperaturas altas durante o ano todo. Pode ser observado, nos municípios investigados, que os mesmos contam com uma estrutura planejada de ruas e logradouros públicos, incluindo áreas preservadas da mata nativa no perímetro urbano. As demais áreas da cidade, geralmente, observa-se que as ruas estão em processo de arborização ou foram realizados recentemente, questão que aparece como tema da educação ambiental nas escolas.

O município de Campo Verde e os demais municípios da região sul do Estado situam-se no bioma cerrado, sendo o segundo maior bioma da América do Sul. Nele encontram-se as nascentes das três maiores bacias hidrográficas da América do Sul (Amazônica/Tocantins, São Francisco e Prata), o que resulta em um elevado potencial aquífero e favorece a sua

biodiversidade. Do ponto de vista da diversidade biológica, o Cerrado brasileiro é reconhecido como a savana mais rica do mundo, abrigando 11.627 espécies de plantas nativas já catalogadas. Apesar do reconhecimento de sua importância biológica, e de ser uma área natural do planeta que possui uma grande diversidade ecológica, corre risco de extinção. O cerrado é o que possui a menor porcentagem de áreas sobre proteção integral. (BRASIL, 2019, p. 1).

O Cerrado tem grande importância social por ser um espaço que abriga diversos grupos sociais que dependem de seus recursos naturais. É constituído de povos que inclui etnias indígenas e comunidades de quilombolas, geraizeiros, ribeirinhos, babaçueiras, vazanteiros que compõem o patrimônio histórico e cultural brasileiro, e detêm o conhecimento tradicional da biodiversidade do bioma. Os maiores impactos sobre este bioma decorrem da prática da agricultura em grande escala e da pecuária extensiva. Em Mato Grosso, o cerrado ocupa uma área de aproximadamente 300 mil km², o equivalente a 34% do território estadual (PORTAL MATO GROSSO, 2008).

> Rio da Casca.
> É um rio comprido: tem mais de 150 quilômetros. Nasce lá nas encostas da Chapada do Guimarães e vai desaguar no Rio Manso. Nesse caminho, passa por vários municípios, entre eles Santo Antonio do Leverger, Campo Verde e Chapada dos Guimarães. Não é um rio que tenha muitos peixes, por causa das suas cachoeiras, mas mostra a beleza da vegetação de cerrado que o cerca, cheia de samambaias e pequizeiros. Mas aconteceu que na trilha os alunos se entristeceram com a quantidade de lixo que tinha sido deixado no fim de semana, muitas latas de cerveja, de refrigerante, sacos plásticos, embalagens de salgadinhos. Era uma pena ver um lugar tão bonito poluído daquela maneira. Mas ninguém ficou só na reclamação. As professoras, muito previdentes, haviam trazido vários sacos de lixo para o passeio. E com todo mundo ajudando, em pouco tempo a trilha estava limpa de novo (SANTOS, 2015, p. 67).

Aqui cabe destacar que o município de Campo Verde faz limite com o município de Chapada dos Guimarães, que comporta uma área de preservação ambiental, sendo um dos pontos turísticos mais procurados do país o “Parque Nacional da Chapada dos Guimarães”. O parque possui cachoeiras, cavernas, lagoas e trilhas no bioma cerrado. A região inclui além dos atrativos turísticos um importante patrimônio histórico, onde se encontram diversos sítios pré-históricos, arqueológicos e paleontológicos com pinturas rupestres como o sítio arqueológico “Lapa do Frei Canuto”, com mais de 50 metros de pinturas rupestres. Conta ainda com duas reservas estaduais; dois parques municipais; duas estradas-parque; 157 km de paredões; 42 imóveis tombados pelo IPHAN e 38 espécies endêmicas (CREA-MT, 2016).

Constatamos que a relação entre a proteção e a preservação desses territórios, seus recursos naturais e a integridade dos povos que o habitam e a devastação em fase do desenvolvimento da região promovida pelo agronegócio, apresenta-se como uma questão

socioambiental central. No âmbito do presente projeto consideramos que as ações de proteção devem contemplar, para além da diminuição da pegada ecológica dos pontos turísticos, a proteção da biodiversidade e dos recursos hídricos. Entendemos que a escola, a partir dos projetos, não deve furtar-se de abordar e problematizar questões como a degradação dos leitos dos rios e a sua contaminação pela ação dos agrotóxicos, questão que esbarra em negociações e decisões políticas no contexto macro.

4.5.4 Projeto AGORA: divulgação e promoção de um novo nicho de mercado para o agronegócio

O projeto AGORA foi uma iniciativa de empresas e entidades ligadas à cadeia produtiva da cana-de-açúcar das regiões produtoras, sendo elas, a União da Indústria da Cana-de-açúcar (UNICA), Organização de Plantadores de Cana da Região Centro-sul do Brasil (ORPLANA) e Associação dos Produtores de Bioenergia do Estado de Mato Grosso do Sul (BIOSUL). Dentre as empresas parceiras e patrocinadoras do projeto se encontram a BASF e a Monsanto. A finalidade é a divulgação e a promoção do potencial das culturas do milho, girassol, eucalipto e principalmente a cana-de-açúcar, para a produção de bioeletricidade e agroenergia renovável, visando impulsionar a produção e comercialização dos produtos.

Figura 10 - Projetos de divulgação da agroenergia da Monsanto

Fonte: Projeto Agora. Agroenergia e meio ambiente. Disponível em: <http://www.projetoagora.com.br/iniciativas.php>.

Trata-se de uma série de projetos educativos voltados às escolas públicas das regiões produtoras, atingindo o público dos 8º e 9º anos do ensino fundamental. A série teve início em 2009 com o projeto AGORA: Mudanças Climáticas, e em 2010 foi lançado o projeto AGORA: Municípios Canavieiros , e em 2012 o projeto AGORA: Desafio Energia + Limpa. Os projetos foram desenvolvidos em 8 (oito) municípios do Estado de Mato Grosso. De acordo com as informações coletadas, os projetos tiveram como objetivos:

> Fomentar a demanda na cadeia produtiva; Estreitar o relacionamento do setor com a comunidade; Estimular e reconhecer a geração de conhecimentos relevantes ao programa; Promover ações educativas e de esclarecimento relacionadas aos três pilares da sustentabilidade (econômico, social e ambiental); Comunicar impactos e benefícios da cadeia produtiva da agroindústria canavieira para o Brasil através de dados concretos e mensuráveis; Desfazer mitos sobre o setor sucroenergético (PROJETO AGORA, 2012, p. 2).

Sendo a abrangência:

> Desde sua criação, o projeto teve suas ações dirigidas ao mercado interno e, desta forma, vem desenvolvendo atividades direcionadas aos públicos de relacionamento de maior interesse: formuladores de políticas públicas, consumidores, opinião pública, estudantes do ensino fundamental e jornalistas. Em 2011, além da região centro-sul do Brasil, a região nordeste também passou a ser representada, recebendo, então, as ações do **Projeto AGORA**. Hoje, são 9 estados brasileiros participantes (PROJETO AGORA, 2012, p. 2).

Os projetos de PPPs estão inseridos na estratégia empresarial nacional de divulgação e promoção de uma nova oportunidade de negócios do agronegócio brasileiro. Reconfigura-se o potencial produtivo da região, que tradicionalmente fora voltado à produção de matéria prima do combustível oriundo da cana-de-açúcar, o etanol para introduzir novas culturas como novo nicho a ser explorado em torno da produção de combustível limpo, o biocombustível. O nicho comercial oportuniza e é compatível com a construção do discurso da sustentabilidade socioambiental, como bandeira do marketing empresarial do setor.

4.5.4.1 Projeto AGORA: Mudanças Climáticas

O projeto AGORA: mudanças climáticas[62] foi a primeira iniciativa educacional idealizada pelas entidades que compõe o setor sucroenergético no país implementado no ano de 2009. Consistiu em promover ações educativas na rede pública de ensino através do cadastramento das escolas interessadas, onde as mesmas recebiam um kit educacional com o material a ser utilizado para desenvolver o projeto. O kit era composto de plano de atividades, contendo conteúdo, objetivos e materiais a serem utilizados para o desenvolvimento das aulas, um DVD com três filmes, quatro pôsteres para trabalhos em grupo e dois cartazes para divulgação do "Desafio Mudanças Climáticas 2009". O recorte do material indica o conteúdo e os objetivos.

Figura 11 - Monsanto: Ilustração do Kit educacional projeto AGORA: Mudanças climáticas

[62] Maiores informações podem ser obtidas no site: www.desafiomudancasclimaticas.com.br.

Fonte: Kit educacional projeto AGORA: Mudanças climáticas. Disponível em: http://www.desafiomudancasclimaticas.com.br/kit_educacional.asp. Acesso jul. 2019.

Na *categoria metodologia do projeto,* o material apresentou a seguinte dinâmica de desenvolvimento da prática educativa: os professores trabalhavam o conteúdo proposto no plano de atividades registrando as aulas por meio de imagens, que deveriam ser enviadas ao programa. O passo seguinte, como culminância do projeto, a exigência era que os alunos produzissem redações abordando o tema trabalhado, cujas produções, fariam parte de um concurso onde os vencedores de cada Estado receberiam premiações. Pelo que se pode observar, o projeto não prevê o contato pessoal dos representantes da empresa com as escolas. Todas as etapas foram operacionalizadas através de uma plataforma online, como consta do material com as atribuições ao professor.

> Quais são as atribuições do professor responsável? Depois de inscrever sua escola no site, ele terá um prazo (veja a data-limite no site) para envolver outros professores e seus alunos em atividades de aprendizado conforme os planos de aula propostos neste Caderno. Se possível com outros colegas, o professor responsável deverá escolher até duas produções (veja em o que os alunos deverão produzir?) para representar a escola no Desafio. A seguir, deverá cadastrar no site os 2 alunos escolhidos e enviar essas produções pelo correio (PROJETO AGORA, 2009, p.4).

Na *categoria meio ambiente e educação ambiental,* os conteúdos abordaram questões relacionadas ao desmatamento; reciclagem; aumento de temperatura global; efeito estufa; noções de tempo e clima; noções sobre matrizes energéticas; registro e análise de dados; análise de imagem de satélite e a leitura meteorológica do tempo; leitura e produção de diagramas e textos informativos; observação e análise da previsão do tempo divulgada pela televisão;

discussão sobre o aumento de temperatura global e o efeito estufa. (Plano de atividades, Parte I, p. 38).

Os objetivos consistiram em levar os alunos à reflexão sobre as intervenções e as consequências da ação humana sobre o meio ambiente, e a perceberem a relação entre o efeito estufa e o aquecimento global, destacando a importância da produção e uso de energia de fontes renováveis no combate às mudanças climáticas e outras iniciativas do dia a dia que ajudem a reduzir o uso dos recursos naturais do planeta.

4.5.4.2 Projeto AGORA: Municípios Canavieiros

O projeto AGORA: Municípios Canavieiros "[63] foi uma proposta educacional para 8º e 9º anos do ensino fundamental de escolas públicas, desenvolvido em 105 municípios canavieiros do Brasil nos anos de 2010 e 2013. Proposta idealizada pelas entidades representativas dos produtores de cana-de-açúcar e demais culturas voltadas à produção de biomassa dos Estados da região centro-sul do país e empresa do agronegócio. Projetado para atender mais de 1.400 escolas nos estados de Alagoas, Goiás, São Paulo, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná e Pernambuco. No Estado de Mato grosso foram num total de oito municípios participantes. Segue o trecho de apresentação do projeto contido no material didático.

> O tema energia tem tido grande relevância no Brasil por causa do uso constante de termelétricas de emergência para complementar a menor geração de hidreletricidade, causada pela irregularidade das chuvas. É um momento propício para reforçar o potencial da bioeletricidade, que pode suprir a oferta de energia elétrica na época de seca. Dezenas de municípios brasileiros estão envolvidos com a cadeia produtiva da cana-de-açúcar e, por consequência, com a bioeletricidade. Por isso, convidamos sua escola a participar de mais uma etapa do Estudo Municípios Canavieiros. É uma missão gratificante servir de elo entre esse conteúdo e os educadores, tendo em vista a importância de ambos para a sociedade brasileira. Assim, foi com grande dedicação que mobilizamos jornalistas, pedagogos, professores, artistas gráficos e especialistas no tema para dar a este material a qualidade e a profundidade necessárias para atender a seus objetivos educacionais. Bom proveito! Os Editores Estudo Municípios Canavieiros 2013 – Bioeletricidade (PROJETO AGORA, 2013, p.03).

Figura 12 - Monsanto: Conteúdo do Kit educacional projeto AGORA: Municípios Canavieiros

[63] Para maiores detalhes consultar site: www.projetoagora.com.br

A biomassa e o aquecimento global

Saiba por que a energia que vem das plantas ajuda o planeta

BIOELETRICIDADE
A biomassa tem potencial para ser a segunda maior fonte de eletricidade do país. Assista ao vídeo que discute isso no DVD do kit educacional

A biomassa da cana deve ser responsável, em 2020, por 35% da oferta de energia no Brasil

A biomassa e outras fontes de energia renováveis, como a eólica e a solar, são uma alternativa às fontes não renováveis – petróleo, gás natural e carvão mineral – para reduzir a emissão dos gases que reforçam o efeito estufa.

Efeito estufa é um fenômeno natural que mantém a temperatura média na Terra em torno de 14 graus, condição essencial para o desenvolvimento e para a manutenção da vida no planeta. Quando os raios do Sol chegam à Terra, cerca de 70% da radiação solar é absorvida pelo ar, pela terra e pelas águas dos oceanos, evitando que todo o calor se dissipe e o planeta congele.

No entanto, de acordo com os cientistas do Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas (IPCC, na sigla em inglês) da Organização das Nações Unidas (ONU), os milhões de toneladas de gás carbônico jogadas pela ação humana na atmosfera desde a Revolução Industrial, principalmente da queima de carvão, petróleo e gás natural, que ainda dominam a matriz energética mundial, ampliaram o efeito estufa e vêm provocando aquecimento global. Com um aumento na temperatura média da Terra entre 0,3 e 0,6 grau, o século 20 foi o mais quente dos últimos 500 anos – e as últimas décadas do século foram as que tiveram as maiores médias de temperatura.

Com uma matriz energética mais limpa que o resto do mundo, o Brasil emite 1,4 tonelada de dióxido de carbono (tCO_2) por tonelada equivalente de petróleo (TEP), no mundo esse indicador é de 2,4 tCO_2/TEP; e nos países com forte presença de óleo, gás e carvão mineral em suas matrizes, esse indicador ultrapassa 3 tCO_2/TEP (veja definição de TEP no pág. 7).

Para 2020, estudos do Ministério de Minas e Energia mostram que a biomassa deve passar de 35% de participação na matriz brasileira. A cana-de-açúcar, hoje a segunda maior fonte de energia, deve ser a principal indutora do crescimento no período.

REDUÇÃO DE EMISSÕES DE GASES DE EFEITO ESTUFA

Veja a redução em diferentes biocombustíveis usados no mundo quando comparados com a gasolina

Cana	Soja	Milho	Trigo	Beterraba
61% a 91%	31% a 57%	1% a 49%	16% a 69%	30% a 50%

Fontes: Legislações para energias renováveis em vigor nos Estados Unidos (Padrão de Energia Renovável – RFS2) e na União Europeia (Diretiva 2009/28/EC); Avaliação Econômica das Políticas de Apoio aos Biocombustíveis, OCDE, 2008

22 ESTUDO MUNICÍPIOS CANAVIEIROS 2013 - BIOELETRICIDADE

Combustível verde

No ciclo completo, a emissão de CO_2 pelo etanol é 89% menor que a da gasolina

EMISSÃO DE CO_2 PARA CADA MIL LITROS DE ETANOL PRODUZIDO E CONSUMIDO

1. CULTIVO E COLHEITA
Tratores, colhedadeiras e insumos agrícolas emitem gás carbônico (CO_2). A queima da palha na colheita manual também.
Emissão: 2.961 kg de CO_2

2. CRESCIMENTO
A cana-de-açúcar funciona como se fosse uma "esponja" natural, absorvendo grandes volumes de CO_2 enquanto cresce.
Absorção: 7.650 kg de CO_2

3. PROCESSAMENTO
A fermentação e a queima do bagaço e da palha para a geração de energia emitem gás carbônico.
Emissão: 3.604 kg de CO_2

4. BIOELETRICIDADE
O uso do bagaço e da palha para geração de bioeletricidade evita novas emissões de gases de efeito estufa na atmosfera.
Emissão evitada: 225 kg de CO_2

5. TRANSPORTE
O etanol é levado aos postos de combustível em caminhões movidos a óleo diesel, que emitem gás carbônico no trajeto.
Emissão: 50 kg de CO_2

6. MOTOR DOS AUTOMÓVEIS
A queima do etanol nos veículos gera gás carbônico, mas em menor quantidade do que a emissão dos motores movidos a gasolina.
Emissão: 1.520 kg de CO_2

BALANÇO FINAL DE EMISSÃO DE CO_2 DO ETANOL E DA GASOLINA

Etanol:
Emissão gerada (etapas 1+3+5+6) 8.135 kg de CO_2
−
Absorção e emissão evitada (etapas 2+4) 7.878 kg de CO_2
=
Emissão gerada 260 kg de CO_2
89% menor que a da gasolina

Gasolina: emissões com uso equivalente ao do etanol 2.280 kg de CO_2

CADERNO DO PROFESSOR 23

Fonte: Kit Educacional Projeto AGORA: Municípios Canavieiros. Disponível em: <http://www.projetoagora.com.br/municipios-canavieiros/>. Acesso em: jul. 2019.

A *relação empresa-escola* apresenta o formato nos mesmos moldes do projeto anterior através de espaço virtual. O projeto "Municípios Canavieiros" consistiu em enviar às escolas, previamente cadastradas, um kit educacional composto de livro do professor, posters, DVD multimidia com filmes e fotos,e um jogo de cartas. O material do professor continha o conteúdo e as estratégias pedagógicas, cuja temática central foi a bioeletricidade. A dinâmica de desenvolvimento do projeto consistia em trabalhar o conteúdo proposto no kit registrando as atividades que deveriam ser enviadas para a coordenação do projeto.

Na *categoria formação de professores,* o projeto previa a seleção de um professor de cada escola para participar das oficinas compostas de dois momentos presenciais, um no início do projeto e outro no final do projeto. Foram selecionados 20 polos, dentre os estados que receberam os projetos, ficando a cargo do professor se deslocar para um dos polos a fim de participar da formação. Após participar da etapa inicial, o professor receberia o kit educacional contendo o caderno do professor e demais matérias para realizar as atividades em sala. A participação dos professores que não realizaram a formação também seria permitida, desde que enviassem o relato das atividades desenvolvidas com seus alunos. Tendo cumprido as etapas, os professores receberiam como prêmio o jogo "Quem é quem no mundo da cana-de-açúcar", com 180 cartas.

Já, na *categoria meio ambiente e educação ambiental,* o foco foi a sustentabilidade em torno do tema bioenergia e bioeletricidade. O material apresenta conteúdo com informações sobre as fontes energéticas consideradas fontes de energia renováveis, com destaque para o

potencial de crescimento da bioeletricidade e suas vantagens como fonte de energia verde. São informações sobre independência energética: a importância da energia para o desenvolvimento; a evolução do uso das fontes de energia; os tipos de biomassa para a produção de energia; o funcionamento de uma usina de biomassa; a oferta de energia elétrica no Brasil. Encontra-se inserido, também, uma abordagem voltada ao debate da sustentabilidade relacionada ao consumo e desigualdade, impactos ambientais pelo uso de fontes energéticas não-renováveis, biomassa e aquecimento global, biomassa e desenvolvimento sustentável.

O projeto AGORA: Mudanças Climáticas (2009) e o projeto AGORA: Municípios Canavieiros (2010) têm objetivos em comum, promover e estimular a produção de matéria prima para a produção de combustível verde. O material didático de ambos aponta similaridades na dinâmica de desenvolvimento dos projetos e quanto a abordagem do conteúdo. Com relação ao conteúdo ambos trazem um conjunto de informações focando a realidade energética do país e do mundo e debatendo a necessidade da produção de energia alternativa de origem fóssil na busca pela sustentabilidade ambiental. A energia oriunda de matrizes vegetais poderá ser incluída, também, os resíduos do agronegócio como cascas e palha, e ainda o lixo doméstico como fontes de biomassa.

A tônica da abordagem do conteúdo reforça o discurso do "desenvolvimento sustentável" como forma de garantir a geração de energia necessária ao bem-estar e saúde da população mundial e combater a degradação ambiental responsável pelo aquecimento global e mudanças climática. Quanto a dinâmica de desenvolvimento, os dois projetos adotam a modalidade de plataformas *online*, não estabelecendo uma relação pessoal direta com as escolas.

4.6 **A aparência e a essência nos projetos de parcerias público-privadas no processo de construção de hegemonia da Monsanto**

No âmbito do conjunto de dados da pesquisa, passo a expor e explicitar como as particularidades interagem com o todo na relação entre as PPPs e a educação escolar, constituindo-se na base do processo de obtenção do consenso promovido pela empresa Monsanto na escola. O diálogo entre o corpo teórico e os achados empíricos da pesquisa permitem afirmar que as PPPs, compreendidas como instrumentos de políticas públicas, restabeleceram, por dentro do Estado, um novo formato da conexão entre sociedade civil e Estado, que preserva o que Gramsci chamou de 'unidade soberana', compreendida como sendo a sociedade civil, não só parte do Estado, mas o próprio Estado sob a hegemonia do capital.

As PPPs, como instrumentos de política pública, representam a conquista e intervenção direta, no Estado, de organizações representativas de frações de classe burguesa. No campo econômico, consiste na captura de fundos públicos sob diversas formas, proporcionando em tempos de crise condições de expansão do capital. No campo político, com atuação incisiva no congresso e nas instâncias de formulação de políticas públicas reflete a capacidade de sistematizar a ideologia de classe que representa seus interesses e disseminá-la através das instituições na sociedade civil para manutenção de acumulação e reprodução capitalista.

Nesse sentido, as PPPs compõem um fenômeno de intervenção sócio-política, onde a sociedade civil assume um protagonismo maior, que representa a recomposição, consolidação e aprofundamento da hegemonia burguesa, ou neoliberalismo da terceira via (NEVES, 2005). Novos movimentos sociais e organizações da sociedade civil passam a desempenhar um papel ativo também no campo político, disputando hegemonia no sentido de um novo projeto de sociabilidade burguesa (idem, 2005), tendo o Estado como catalizador e financiador desse projeto.

O governo, com o consenso dos governados, se encontra materializado nos acordos que resultaram em novas conformações na política educacional, abordadas nos capítulos anteriores, do qual resultaram as PPPs. A reformulação da política do MEC em consonância com as diretrizes da política do Banco Mundial, Unesco e demais organismos internacionais que representam entidades empresariais moldaram a política educacional sob a ótica empresarial e sob a lógica do empreendedorismo e da responsabilidade social, como elementos essenciais da reforma e renovação do capitalismo, de forma que fiquem preservados os pilares que asseguram a posição e o controle de classe dominante e dirigente. Para isso era necessário imprimir à educação um novo papel, o de ser um dos canais de soluções das mazelas sociais geradas pelo capitalismo, mas que, ao mesmo tempo, mantenha a reprodução da estrutura de valores e visão de mundo deste, a fim de que possa manter e ampliar sua dominação.

Sendo assim, a classe empresarial trabalha no sentido de conquistar a unidade social através da obtenção do consentimento dos demais grupos de interesse, em torno do seu projeto educacional. A Monsanto forja essa unidade disseminando a sua política socioambiental junto aos grandes e pequenos produtores, aos seus funcionários e se apresenta à sociedade como produtora de tecnologia de produção de alimentos e também intervindo no espaço escolar. Inicialmente pode-se afirmar que a obtenção do consenso em torno da aceitação do projeto educacional empresarial é materializada no fato de que as PPPs, enquanto instrumentos de política pública, imprimem um caráter de legalidade a relação entre o público e o privado, sem

retirar o caráter público dos serviços sociais, num processo de inovação da gestão pública para alcance de eficiência e qualidade dos serviços.

A atuação direta das empresas, no espaço escolar, pode ser considerada a mais recente estratégia de cooptação dos sujeitos pelo capital, voltada para a construção de consenso em torno de valores universais como cooperação, solidariedade e cidadania. Isto se deve ao fato de que, para conquistar hegemonia, a burguesia representada pelo Estado precisa incorporar as classes e suas demandas, uma vez que a incorporação da legitimidade da ordem burguesa requer a realização de concessões de direitos. A cooptação pode ser entendida como prática sob a qual ocorre a combinação entre coerção e consenso. Por meio do equilíbrio entre coerção e consenso, a burguesia lançando mão das PPPs, consegue adesão por parte das massas ao seu projeto econômico de sociedade.

Isso ocorre sob uma operação política, que tratou de opor o estatal ao privado, e o fez mediante a desqualificação do primeiro como ineficiente e corrupto, e a promoção do segundo como modelo de eficiência administrativa e espaço de liberdade e criação. Sobre essa discussão o trecho abaixo é esclarecedor.

> Porém a oposição estatal/privado reduz o debate a dois termos que, na realidade, não são necessariamente contraditórios, porque o estatal não é um pólo, mas um campo de disputa, que nos nossos tempos é hegemonizado pelos interesses privados. Já o privado não é a esfera dos indivíduos, mas dos interesses mercantis -como se vê nos processos de privatização, que não constituíram processos de desestatização em favor dos indivíduos, mas das grandes corporações privadas, aquelas que dominam o mercado - a verdadeira cara por trás da esfera privada no neoliberalismo (SADER, 2003, p. 1).

O aparelhamento do Estado, por frações da elite burguesa, permitiu a estas disputar espaços com outros setores da sociedade e inserir a sua pauta de interesses passando ter forte influência na reforma educacional recente, sobretudo, a partir do movimento TPE, apoiado por grandes empresas, instituições e fundações nacionais, que passariam a ter grande protagonismo na elaboração e implementação de políticas públicas junto ao MEC e CNE, a partir da ideologia da responsabilidade social. A captura de recursos públicos aplicados a interesses privados (público não-estatal) se apresenta mascarada pela responsabilidade social que coloca as empresas como promotoras de valores como ética, cidadania e colaboração a fim de harmonizar as relações sociais.

O Investimento social da Monsanto no Brasil no período 2014 e 2015 (figura 02), demonstra um aumento considerável de destinação de recurso público em favor da empresa. Na mesma ordem houve redução do percentual de recursos próprios da empresa para esse fim. Os relatórios demonstram que os projetos educativos patrocinados pela empresa com recursos

públicos superam os desenvolvidos com recursos próprios, revelando que a maior parte dos recursos aplicados aos projetos não são privados e sim públicos.

O estado da arte, acima, demonstra os arranjos institucionais que se deram a partir da doutrina particular conhecida como neoliberalismo, cuja tarefa, consistiu em sufocar as iniciativas revolucionárias, no cenário mundial, para a disseminação em larga escala de uma diretriz do pensamento e da administração econômica como teoria das práticas político-econômicas. Pensamento que pressupõe o bem-estar humano, liberando as liberdades e potencialidades individuais para se lançar como empreendedor individual, incentivando-os a liberalização da sua capacidade empreendedora com ações decorrentes de uma estrutura institucional como também garantiria os direitos à propriedade privada, o livre mercado e o livre comércio (HARVEY, 2014).

O Estado atuaria como garantidor do funcionamento e da harmonia institucional através do uso da coerção e da obtenção do consentimento, reclamando para si a apropriação das relações institucionais públicas e privadas, tendo como prática o ordenamento societal a um pensamento único, um modo hegemônico de dominação dos territórios, dos espaços decisórios e de poder, agindo sobre as relações de produção e reprodução da vida material.

Tal ordenamento das sociedades e das funções particulares do Estado remetera a uma nova ordem jurídica, que possibilitou aos representantes da doutrina neoliberal ocupar a esfera da sociedade civil na composição dos governos. Desta feita, procedendo como legítimos representantes de grupos econômicos e parcelas de classes que agem para tornar as ações e projetos institucionais do Estado em espaços públicos não estatais, conduzem uma agenda econômica que privilegia os interesses de frações da classe dominante.

As PPPs têm a forma sistêmica de revigorar as instituições públicas, atuando na manutenção de determinados modos de realização, movimentando-se através da condensação de forças, possível através dos desenhos de classes, cujo objetivo é de manter a subalternização objetiva das classes populares, em detrimento dos seus interesses. Desta forma, enquadra-se, na dinâmica do capitalismo de Estado (HARVEY, 2014), um movimento na direção da ocupação e apropriação dos espaços decisórios, com implicações no modelo de desenvolvimento que privilegia os grupos de representações do mercado, cuja influência possibilita a circulação pela sociedade civil e pela sociedade política, em maior proporção nos espaços decisórios e nas esferas do Estado.

Para os interesses do capitalismo de Estado, a exploração da força de trabalho no campo da relação capital e trabalho não é mais suficiente para manutenção do modo de perpetuação da racionalidade do capital. Para uma nova etapa de transformação, seus interesses aproximam dos

campos decisórios institucionalizados, imponde-lhes, a partir da superestrutura do Estado, um novo modo de dominação política, cujo caráter de operação atua de forma direta na institucionalidade judiciária, legislativa e executiva do próprio Estado (HARVEY, 2014)

Tendo por pressuposto os modos de ação do capitalismo de Estado, tomamos do campo empírico em Mato Grosso para compreender a presença do instituto da Renúncia de Receita. Uma ação a favor de grupos econômicos promovida pelo Estado e que representa 1/3 do total de impostos que deixam de ser arrecadados para o Orçamento Geral do Estado. Este instrumento legalizado na esfera do poder legislativo concede incentivos e benefícios de natureza tributária a grupos econômicos sob o argumento de geração de novos postos de trabalho.

No entanto, visto por outro viés analítico, esses privilegiados de classe são concedidos através das denominadas Renúncias de Receitas por parte do Estado, cuja natureza tributária tem implicação no processo de arrecadação de impostos, pois o Estado deixa de cobrar, e o grupo econômico que a detém deixa de recolher, ao fundo público, quantias exorbitantes de impostos a título de renúncia fiscal, regulamentada pelo próprio Estado.

Como já mencionado, o modo ativo do capitalismo de Estado está presente nas esferas institucionalizadas, especialmente na Legislativa, influenciando a feitura de leis para manutenção e ou criação de novos privilégios, como no caso, a denominada Lei de Responsabilidade Fiscal - LRF[64] (Lei Complementar nº 101/2000), sancionada pelo governo FHC. Esta legislação complementar ao Art. 70 e 165, § 6º da Constituição de 1988, tem a aparência de uma legislação com efeito de eficiência sobre o controle dos recursos públicos. No entanto, muito contrariamente do que é publicamente defendido pelos grupos econômicos, serve como uma máscara multiforme que esconde os benefícios, metodicamente concedidos.

A parir dessa lógica, no caso concreto no Estado de Mato Grosso, este é refém de um modelo de desenvolvimento desigual, perene e antissocial, compreendendo que o processo de definição das agendas e implementação das políticas públicas estão comprometidas e não realizadas, considerando que o fundo público estadual tem apresentado déficits em seu orçamento global. Essa prática é largamente utilizada a partir dos anos 2000, com entrada em vigor no ano seguinte. A LRF é adotada pelos governos municipais, estaduais, distritais e pelo governo federal como instrumento para fomentar o desenvolvimento, concedendo e/ou ampliando a concessão de isenções fiscais através da renúncia de receita.

---

[64] BRASIL. Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp101.htm>. Acesso em: out. 2019.

Por outro lado, os espaços institucionais e os espaços decisórios no poder executivo, legislativo, judiciário e conselho econômicos das grandes empresas estatais foram gradativamente invadidos pela orientação do capitalismo de Estado, agentes que têm a função de garantir a utilização do Estado para manter e aprovar uma escandalosa renúncia de receita. O significado da abdicação de receita pode também ser associado a outro mecanismo de privilégio e desmonte da ação do Estado: a Emenda à Constituição do Estado de Mato Grosso nº 81/2017[65], que instituiu o Regime de Recuperação Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social do Estado de Mato Grosso, que vigorará por cinco exercícios financeiros, a partir do exercício de 2018. Tal disposto limitou o montante dos investimentos primários destinados às políticas públicas como saúde, educação e desenvolvimento social.

A parte residual do orçamento, limitada ao teto dos investimentos públicos, é destinada ao pagamento do estoque da dívida pública, sem, contudo, realizar auditórias nessas dívidas. De modo que o modelo de desenvolvimento de capitalismo de Estado se movimenta por dentro da sociedade política para garantir que o Estado atue como ente dos negócios do mercado e não de toda a sociedade civil.

Apropriando-se tanto dos recursos de fundo público quanto dos espaços institucionais, a Monsanto introduz suas propostas pedagógicas nos municípios brasileiros em nome do bem-estar social, concentrando as ações na sua área de atuação comercial. Os dados demonstraram que a escola, por sua vez, tem dado crédito aos projetos da empresa, posicionando-se a favor destes, e firmando a contribuição na promoção da qualidade da educação. Há, de certa forma, um apelo às parcerias identificado nas expressões "as parcerias são necessárias" ou "as parcerias são bem-vindas", porque, em partes, elas oferecem as condições de suprir as ineficiências, sobretudo na área pedagógica, de responsabilidade do ente público. No entanto, há que se apontar que essa ineficiência tem um caráter político-ideológico que legitima as PPPs concretizando uma forma de gestão governamental de transferência de recursos públicos ao agente privado reduzindo, ainda mais, a capacidade de investimento direto do Estado na área social.

Chamou a atenção a quase total ausência de uma visão crítica dos entrevistados sobre a intervenção da empresa e as implicações desta sobre o trabalho docente e a formação discente. Talvez a explicação esteja no fato de que as parcerias já se encontram consolidadas e

---

[65] MATO GROSSO. Emenda Constitucional n 81, de 23 de novembro de 2017. Disponível em: < http://app1.sefaz.mt.gov.br/Sistema/legislacao/EmendaConstEstadual.nsf/9733a1d3f5bb1ab384256710004d4754/68ae5267c3617046842581e20059568c?OpenDocument#_r8l6kaji484g46jqeada4il2l8d4kuji19gg4t9p070oio8248kg34_ > Acesso em: out. 2019.

hegemonizadas, de tal forma na educação pública, que a comunidade escolar passa a percebê-las integradas ao cotidiano das práticas escolares. Em sua grande maioria, não dispõem de condições conceituais para uma análise crítica como base para o enfrentamento do modelo de educação ditado pelo mercado e executado pela empresa com um conceito de educação que possa emancipar os sujeitos.

A análise superficial e distorcida das implicações dos projetos de PPPs, na formação dos sujeitos, compõe o ideário de senso comum, podendo ser interpretada como sendo capacidade da burguesia em produzir hegemonia a partir de um movimento de "politização da sociedade civil", (NEVES, 2005; MARTINS, 2009) onde os vários grupos, nesta esfera, passam a influenciar diretamente nas ações do Estado na defesa de um novo projeto de sociabilidade, que desloca seus interesses de organização da relação capital-trabalho incorporando mecanismos de organização da vontade coletiva. "Ao Estado capitalista impõe-se a complexa tarefa de formar um certo "homem coletivo", ou seja, conformar técnica e eticamente as massas populares à sociabilidade burguesa" (idem, 2005, p.26).

Dentro desta perspectiva, é possível afirmar que a Monsanto, através das parcerias, contribui para a construção das bases do novo padrão de sociabilidade tendo em vista a formação do homem coletivo ao cooptar a escola, transformando-a em arena de difusão da ideologia do agronegócio. Uma visão empresarial de educação alinhada às diretrizes da agenda global voltada para a universalização da educação básica, a superação do analfabetismo e combate à pobreza e à desigualdade.

Nesse sentido, a educação ambiental nos projetos da empresa se mostra voluntarista na medida em que pretende submeter o processo educativo ao sistema produtivo e às normas de mercado. Neste aspecto, vemos o agronegócio e o processo educativo interagindo através dos projetos de PPPs privilegiando os interesses do capital. A Monsanto patrocina os projetos com a finalidade de promover os seus produtos e o ramo do agronegócio, beneficiando também os grandes proprietários que são os seus consumidores diretos, possibilitando expansão de suas propriedades e onde ambos obtêm lucros e formam fortunas. Desta forma, o processo educativo se torna fundamental na produção de saberes, entre eles, o de projetar uma imagem invertida do agronegócio, ocultando o seu caráter destrutivo. Ao apresentá-lo como fórmula de sucesso responsável pelo progresso e desenvolvimento da região, torna-o via de mão única, e que, portanto, deve se sobrepor às demais formas de organização e produção material naqueles espaços e territórios.

Observamos que o movimento construído a partir da categoria relação empresa/escola nos projetos, se dá por dois modos que resultam no consenso. Um pela imposição dos projetos

à escola pelas secretarias de educação dos municípios amparadas pela forma jurídica, e outro, pela cooptação desse espaço, legitimada pelo discurso da eficiência e qualidade em sua forma ideológica. Os depoimentos revelaram que tanto as empresas tomam a inciativa de "convidar" o município a compor a parceria, quanto os municípios através dos gestores da educação se veem na responsabilidade de oferecer a escola para que a empresa aplique seus projetos.

A parceria exige o comprometimento da escola, afirma a entidade "Parceiros da Educação". "É fundamental para o sucesso da parceria, o apoio e comprometimento da direção e da coordenação pedagógica da escola, é a responsável pelo bom andamento e pela qualidade da escola". Sob a ótica empresarial, o que produz eficiência e eficácia é o ambiente controlado, onde os trabalhadores são gerenciados, fiscalizados e até mesmo coagidos a se adequarem às exigências colocadas. Este controle se expressa nas avaliações de desempenho dos alunos através dos quais se realiza indiretamente a avaliação dos educadores como desdobramento da política de responsabilização centrada na meritocracia. Que atribui ao professor o desempenho do aluno, adotando como critério único as avaliações e testes, desconsiderando os demais fatores que são determinantes, como os fatores extraescolares, como questões socioeconômicas e de estrutura familiar.

Neste ponto, é possível inferir que a escola se vê pressionada a buscar recursos e meios de viabilizar a melhoria do ensino, havendo também cobranças sobre os gestores para encontrarem mecanismos que ajudariam a elevar os índices de aproveitamento da aprendizagem, atendendo a política de avaliação educacional do governo. Aspecto que resulta em cobranças dos gestores municipais sobre professores e diretores que, mesmo sem proporcionar os recursos e as condições adequadas ao trabalho pedagógico, transferem a responsabilidade sobre os resultados à escola.

Esta questão encontra seu nexo com o movimento de descentralização das políticas educacionais. Desenhadas a partir do debate em torno de um regime de equalização, que acabou atribuindo responsabilidades aos entes federados, os municípios, dentro do formato da organização da educação nacional desenhado pelo regime de colaboração a partir dos sistemas próprios de educação.

Desta forma, é possível inferir que a finalidade dos projetos educativos da Monsanto, quando comparados com o objetivo global da educação, que deve estar voltado para a emancipação dos sujeitos, não tem outra intenção a não ser a obtenção de consenso que permite projetar sobre esses sujeitos uma concepção de educação numa perspectiva de mercado.

Observamos, na fala dos professores, que os projetos da empresa trazem uma perspectiva por algo a mais (o novo, o diferente), incorporado às suas práticas sem que haja,

por parte destes, a análise das implicações sobre a sua própria prática pedagógica, que ligeiramente é colocada em segundo plano. Essa necessidade, pelo uso de algo de fora, cria um fetiche pelo consumo de práticas de resultados de médio prazo, desconsiderando que a construção dos saberes, tanto pelos alunos quanto pelos professores, são práticas longitudinais, protagonizadas a partir do cotidiano escolar.

As reformas educacionais, no contexto neoliberal, focam no aspecto da melhoria da qualidade e eficácia da educação que deve ser aferida pelos resultados verificáveis no rendimento escolar, elegendo como fatores determinantes os componentes intraescolares como bibliotecas, laboratórios, material didático, formação de professores, e aumento do tempo de instrução.

As empresas têm se interessado em fazer as "doações" contribuído para melhorar a infraestrutura das escolas. No levantamento dos dados, constatou-se que a Bayer, empresa do mesmo ramo comercial da Monsanto, realizou em 2017 o projeto "Cantos de Leitura" em dois dos municípios, doando à escola a estrutura de uma biblioteca com móveis, materiais e um acervo de 1.200 livros, com o objetivo de promover espaço de formação de leitores. Em 2018, a Bayer comprou a Monsanto.

A ajuda oferecida pelas empresas à estrutura física e pedagógica é um elemento importante, ou até decisivo na produção e obtenção do consenso. Isso pôde ser confirmado na fala dos sujeitos ao se referirem aos projetos como, "os projetos são uma oportunidade que os alunos não teriam se não fosse essa parceria"; "abraçamos o projeto porque é de suma importância para nós". Os depoimentos dos professores convergem quanto à visão da contribuição dos projetos no que tange a melhoria da aprendizagem dos alunos e nas mudanças das práticas dos professores. Fatores que se encontram na base de uma boa aceitação e empenho da escola em buscar e desenvolver as parcerias.

Do mesmo modo, podemos afirmar que esta visão das PPPs expressa confiança e credibilidade da escola na empresa. E representa a forma pelo qual se dá a cooptação dos espaços escolares, tornando-os um dos veículos de implementação da agenda de interesses da empresa. A narrativa centrada na qualidade do ensino é a via de realização do marketing comercial e social da Monsanto, mobilizando professores a se engajarem na reprodução da ideologia da empresa através dos projetos.

> Os empresários e seus apoiadores defendem uma versão instrumentalizada de educação a qual disfarçam muito bem com bandeiras como "primeiro o básico", "os direitos da criança têm que vir primeiro", etc. Coisas com as quais nós até podemos concordar, mas sob outra concepção. Os educadores querem uma educação de qualidade social, voltada para os valores, para a formação humana ampla e entendem

> que a educação não é matéria para ser privatizada, pois é um bem público. Como tal, não pode ser entregue ao controle de um setor da sociedade, os empresários. Isso não é democrático – mesmo no quadro de dificuldades pelas quais passa a escola pública (FREITAS, 2014, p. 51).

Diante da afirmativa de que os projetos empresariais são decisivos para a "educação de qualidade ou qualidade no ensino", propagada pela empresa e ratificada pela escola, é necessário indagar e refletir sobre as representações e os sentidos que qualificam a educação nas propostas das parcerias, bem como, as implicações sobre a formação dos sujeitos envolvidos. Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais e a exploração.

Se por um lado, as empresas, através dos projetos, contribuem para a melhoria do ensino, na escola pública, por injetar recursos indispensáveis para a promoção da educação, os quais, não são satisfatoriamente proporcionados pelo poder público, por outro lado, é preciso problematizar no que consiste essa ajuda, em termos da função que a escola passa a desempenhar a partir da intervenção das mesmas. Uma prática educativa alinhada aos interesses da empresa e, portanto, destituída de princípios e valores que devem permear uma educação voltada à formação humana, representa uma atitude conformista e danosa, pois submete os sujeitos da escola a verem a empresa a partir do seu lugar de atuação, destituindo a ação educativa do seu papel de crítica da realidade social.

A partir da análise da metodologia dos projetos, quando perguntado se era possível compatibilizar a política educacional do município com a proposta pedagógica da empresa, as respostas de alguns professores apontaram ser esta uma das dificuldades; a falta de conexão dos projetos de PPPs com o PPP da escola. Os gestores da SME justificam que os projetos dialogam com o PPP da escola quando apresentam os mesmos conceitos e valores a serem apreendidos no processo ensino-aprendizagem.

Por sua vez, a empresa tem interesses específicos que se encontram no plano da manutenção da compreensão de que a produção agrícola em larga escala depende essencialmente do uso de seus produtos (agrotóxicos, sementes). Interesses que, por vez, divergem dos objetivos expressos no projeto educativo da escola, muito embora, formalmente, alguns projetos revelam estarem alinhadas às diretrizes das políticas educacionais. Tanto o material didático-pedagógico, quanto a fala dos entrevistados apontam, como um dos parâmetros do padrão de qualidade da educação, valores como cidadania, solidariedade, cooperação, empreendedorismo em consonância com as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Este aspecto não foi objeto

de uma análise mais aprofundada da pesquisa, no entanto, as falas confirmam que na prática, os projetos chegam à escola e estes tendem a se sobrepor ao currículo escolar, cabendo ao professor incorporá-los ao planejamento e desenvolvê-los. Este aspecto traz implicações negativas por representar uma interferência abrupta no projeto político-pedagógico da escola e na prática docente que pode resultar em desestabilidade e perda de identidade do projeto educativo das instituições.

Além dos desvios de finalidades, no aspecto da formação, quando se tem por horizonte romper com processos de alienação e fornecer instrumentos de luta emancipatória, os projetos da empresa representam também a sobrecarga das atividades docentes quando são exigidos registros e relatórios como comprovação de que o projeto fora realmente desenvolvido conforme as determinações. Esses aspectos devem chamar a atenção para a necessidade de reivindicação de espaços de participação efetiva de gestores e professores na elaboração das propostas das empresas. Assim como, direcioná-las e adequá-las as reais necessidades da escola no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem.

Na análise dos projetos desenvolvidos pela empresa, verificamos que o suporte didático-pedagógico ocorre por meio de pacotes educativos em forma de “kits educacionais”. Nesse processo, entram em cena os especialistas em educação das empresas de assessoramento educacional que produzem o material, (Rede Educare, Elo3 Empresarial e Evoluir Cultural) como intelectuais que desempenham a função de mediadores entre as organizações privadas e o Estado. Estes se colocam no papel de conectar e organizar a produção a uma determinada forma de organização social, que perpassa a construção de saberes promovidos pela educação escolar. Da mesma forma, os técnicos (engenheiros, agrônomos) e os voluntários da empresa, que acompanham direta e indiretamente o desenvolvimento dos projetos nas escolas, desempenham a função de intelectuais orgânicos à serviço da hegemonização social.

Os projetos educativos prontos se constituem no principal *modus operandi* das PPPs, para o enquadramento e direcionamento da ação docente aos propósitos e interesses da empresa. Tornou-se bastante comum a aquisição, pelos municípios, de produtos educacionais (sistema de apostilas). Sendo esta, a via pela qual os empresários interferem nos processos educacionais da escola pública, favorecendo o ramo de comercialização de produtos lucrativos às instituições que elaboram e vendem o material. Mas, para além de se constituir num ramo de negócios, passa a incidir sobre as políticas educacionais locais, sobrepondo-se ao projeto político pedagógico da escola.

Nesta dinâmica, entende-se que a empresa se apropria do espaço escolar cooptando seus agentes por meio de contrapartidas em forma de material de apoio e prêmios a alunos e

professores. O professor passa a desempenhar o papel de agente colaborador da perspectiva e visão da empresa no processo educativo e, ainda que, inconscientemente, o professor tenha a percepção de que está contribuindo para a qualidade do ensino, torna-se mero reprodutor da ideologia empresarial. No conjunto dos projetos analisados, podemos inferir que as empresas encontram na escola total anuência para operacionalizar o currículo, muitas vezes dispensando o professor, que será substituído por um profissional da empresa, e a definir o método de abordagem dos conteúdos, questão que implica na perda de autonomia docente.

Os dados sobre a categoria formação de professores, foram interpretados considerando o sentido atribuído a esta a partir de depoimentos que revelam o crédito dado pela escola. A formação oferecida pela empresa tem um caráter de: "rever a prática e ter subsídios para melhorar, pra fazer diferente, melhorar para avançar" (depoimento gestora SME). A fala remete a informações que, sob a nossa ótica, têm um caráter de treinamento oferecido pela empresa, e não teria a potência necessária para uma ação reflexiva, pelo contrário, observa-se que há meros ensaios sobre uma premissa falsa. Esse falseamento está na justaposição do desejo do professor ser reflexivo e nas condições objetivas que o projeto oferece para que tal ação se materialize. Empiricamente, não há que se falar em reflexão sobre sua prática, uma vez que se trata de desenvolver os projetos seguindo às orientações contidas nos manuais elaborados com esse fim.

Observa-se a incapacidade dos sujeitos de abstração das relações que se estabelecem sobre o espaço, como campo de um determinado território ocupado pelas lavouras, e que nesse mesmo espaço, a presença da escola se constitui com a função de cimentar o movimento das intenções das empresas privadas. As monoculturas agrícolas se utilizam de todos os meios para otimizar a produção, inclusive da escola como espaço disseminador da narrativa do discurso da sustentabilidade ambiental. Em meio ao cotidiano, ao imediato, inserido e não devidamente distanciado, o professor não se vê estranho ao processo de acomodação e de criação de consenso, pelo contrário, está imerso nas implicações da subsunção real, sem a capacidade de abstrair a particularidade da totalidade.

A sala de aula, que poderia ser o campo das práticas emancipadores e o espaço ainda não colonizado pela metodologia de projetos e parcerias empresariais, se tornou a principal arena para o fazimento e perpetuação do pensamento único, da racionalidade que corrompe as relações sociais e o trabalho pedagógico implicado ao capital. Sendo assim, entendemos que a única saída para tais comunidades se libertarem do pensamento único será o investimento na formação do professor fora dos circuitos fechados do capital.

A mediação fundamental captada da relação entre as PPPs e a educação, nos municípios e escolas investigadas, recai sobre o papel político-ideológica dos projetos da Monsanto levados

às escolas, responsáveis pela construção de uma imagem positiva do agronegócio que leva ao conformismo em relação aos problemas mencionados. Prática percebida como positiva pelos sujeitos entrevistados e justificada por estes pelo fato de as monoculturas constituírem o principal componente de desenvolvimento econômico da região e, consequentemente, pela promoção de bem-estar da sua população.

Corroboram para a obtenção do consenso, em torno dessa visão, a fração de classe da população imigrante que se deslocou para a região a fim de ampliar seus negócios em torno dessa atividade. É a fração de classe que encontrou facilidades de obtenção de vastas áreas disponibilizadas pelo Estado e pela iniciativa privada, com incentivos das políticas de desenvolvimento implementadas que trouxeram os primeiros colonos à região nas décadas de 1970.

CONCLUSÃO: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO DE PRODUÇÃO DE HEGEMONIA NO TERRITÓRIO DO AGRONEGÓCIO

É importante reafirmar que, do ponto de vista deste estudo, o fenômeno "As parcerias público-privadas e os projetos de EA" têm um caráter histórico e processual, e apresenta mediações que sintetizam um determinado estágio da dinâmica e do desenvolvimento do capital. Coube-nos conhecer os mecanismos de obtenção do consenso que se apresentam nas práticas de EA no contexto escolar a partir da efetivação das parcerias e o papel que a EA passa a desempenhar no quadro das questões socioambientais do contexto investigado.

Nesse sentido, a conclusão da pesquisa converge com a hipótese inicial, pois, mais do que enquadrar as práticas de EA investigadas, a uma perspectiva teórico-metodológica desse campo, pude demonstrar quais elementos se apresentam na relação entre PPPs e os projetos de EA, entendidos como indutores do movimento recomposição da hegemonia burguesa através da prática cotidiana de professores e professoras nas escolas públicas dos municípios investigados, compreendendo que tais elementos constituem formas de intervenção e estratégias de obtenção do consenso.

Considerando ser o Neodesenvolvimentismo a forma assumida pelo Estado para recompor, em novos moldes, a sua relação com a sociedade civil preservando a relação orgânica e dialética entre ambos, a atuação deste concentra-se em forjar a formação de determinada vontade coletiva com fins políticos e ideológicos, constituindo-se a base da hegemonia da classe dirigente. Entendemos que as PPPs são instrumentos pelos quais o Estado cria as condições de manutenção e expansão dos interesses dessa classe.

Embora reconheçamos serem tais reconfigurações a forma encontrada pelo grupo dominante de manter suas posições, e, consequentemente, manter também inalteradas a essência e as estruturas do capitalismo, parece-nos razoável reconhecer que a política reformista do Estado, nos governos Lula e Dilma, se configurou por acordos com frações da sociedade civil e da sociedade política, que caminharam no sentido de permitir às camadas populares acessar uma agenda de políticas públicas focalizadas, mediadas pela ação do Estado. Desta forma, a superação de equilíbrios instáveis se deu no sentido de atender tanto aos interesses dos grupos econômicos corporativos, quanto a determinadas reivindicações das classes populares. Trata-se de um mecanismo dual que agiu em duas frentes: o Estado como indutor do desenvolvimento econômico, criando novos ramos de consumo, controlando taxas de juros, fundos públicos, liberalização de créditos para moradia, ensino superior, programas de renda

básica e acesso a bens de semiduráveis. E por outro lado, não intervindo no modelo de acumulação do capital que permitiu a manutenção e alargamento dos seus ganhos.

Nesse contexto, as elites econômicas reivindicaram a inserção de suas pautas de interesses junto às instâncias governamentais, que se viram obrigadas a tomarem-nas para si. Na área da educação, vimos o MEC tomar para si a agenda de movimentos que representam uma ameaça à educação pública como o 'Todos pela Educação' e os projetos de órgãos internacionais e de grandes empresas nacionais. Segundo (LEHER, 2010), as escolas públicas estão sendo adotadas por empresas, o que representa o deslocamento dos objetivos da educação para a esfera empresarial, significando uma subordinação irrestrita da escola aos propósitos de setores dominantes.

Nesse sentido, entendemos que as reformas que forjaram as PPPs imprimiram à educação ambiental o papel estratégico de reprodução dos interesses do capital e da lógica do mercado, apropriada e defendida por grupos dominantes. A EA tende a ser utilizada como instrumento na produção de um grande consenso e uma proposta comum em torno de alternativas que visam a superação da crise ambiental.

É importante lembrar que as parcerias empresa-escola, concebidas como instrumento de política pública, encontram-se respaldadas pela Constituição Federal no inciso VII do artigo 206 da Constituição- "educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". E pelo artigo 32 da Lei nº 9.394/96) que cria a possibilidade de se firmar parcerias público-privadas na área da educação, especificamente no ensino fundamental; e pelo o inciso III, do parágrafo único do artigo 13, da Lei nº 9.795/1999 que determina que o Poder Público, em seus diversos níveis, deverá incentivar a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de educação ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não governamentais.

Com a finalidade de demonstrar o alcance do objetivo da pesquisa, que consistiu em apreender as estratégias de obtenção do consenso utilizadas no processo de constituição das parcerias público-privadas nos projetos de educação ambiental da Monsanto, identificamos inicialmente que a temática ambiental é o fio condutor dos projetos e das ações da Monsanto, associada à sua política de sustentabilidade e de responsabilidade social. O conjunto de elementos do qual a empresa lançou mão para desenvolver os projetos foram: os materiais didáticos, os conteúdos, os métodos de abordagem dos temas ambientais, a participação de profissionais de fora da escola, e as premiações, etc., compreendidos como instrumentos pelos

quais a prática de educação ambiental é redirecionada para formar e legitimar determinados valores, habilidades e capacidades no âmbito do contexto investigado, para que a classe representada pelo agronegócio possa melhor dirigir e controlar as relações sociais naqueles territórios.

Portanto, entendemos que as práticas escolares são direcionadas em beneficio da classe dos agentes do agronegócio, da qual a Monsanto é a representante e expressa os desejos que movem essa classe no sentido de defender a necessidade de continuar ampliando suas atividade, sob o discurso da agricultura sustentável.

Recordaremos, aqui, os princípios que orientam a política da empresa para uma agricultura sustentável, abordada no capítulo IV, que entendemos serem os pilares das práticas de educação ambiental levadas às escolas por meio dos projetos de PPPs. P*roduzir mais* (por meio da inovação agrícola); *preservar mais* (preservando a biodiversidade e diminuindo a pegada operacional) e *melhorar vidas* (eficiências nos métodos de produção ajudando a elevar a renda de pequenos proprietários e a difusão boas práticas socioambientais).

Entendemos que estes princípios direcionam a produção de consenso identificado a partir dos projetos e das falas dos entrevistados, e têm como finalidade integrar a comunidade escolar composta, em sua grande maioria, por filhos de trabalhadores, à política de sustentabilidade da empresa. Desta forma, os projetos desempenham papel fundamental na difusão e valorização dos interesses da classe dos grandes produtores rurais e da imagem do agronegócio nessa nova conformação do desenvolvimento capitalista.

A disputa por hegemonia que tem, de um lado, o grupo de grandes produtores rurais e empresários; e de outro, o grupo representado pela agricultura familiar e grupos diversos de povos tradicionais é o terreno sobre o qual a Monsanto se movimenta, no sentido de cooptar gestores e professores, nos espaços escolares, para inserir o seu projeto político-pedagógico. A escola transforma-se em espaço de disputa da ideologia do agronegócio, onde os projetos desempenham o papel de educar, no sentido de seduzir e mobilizar a comunidade escolar a se colocar em defesa dos interesses da classe que detém meios dos modos de produção.

Para Martins (2009), a classe empresarial define novas estratégias de intervenção para reeducar a sociabilidade. E o faz cooptando os espaços escolares para promover o trabalho educativo, visando à adesão de todas as ideias associadas à nova dinâmica das relações capitalista. Observamos, nos projetos de EA da Monsanto, esforços no sentido de homogeneizar condições diferenciadas de vida e de visão de mundo, encontrando formas de invisibilizar tensões e conflitos, produzindo o conformismo frente aos problemas ambientais.

Percebemos a inserção dos mais diversos temas como objetos do ensino. A conservação da água, as mudanças climáticas, a biotecnologia, a horticultura, as práticas agrícolas, a reciclagem, a segurança alimentar, temas que os professores veem como sendo importantes e consideram haver conexão com a realidade e com os problemas socioambientais locais. No entanto, ao serem abordados dentro dos limites e objetivos desenhados pela política da empresa, e sem a intervenção da comunidade escolar para ampliar o debate das questões evocadas pelos temas, no sentido de problematizá-los, corroboram com o elemento central da empresa e seus colaboradores; preservar e promover a ideia de que a atividade do agronegócio é o motor do desenvolvimento da região e, portanto, não deve ser visto como atividade destruidora e agressora do meio ambiente.

Isso reflete uma concepção de EA que "[...] superficializa o discurso sobre educação ambiental e aponta-se para uma visão consensual em sua concepção e em suas finalidades como sendo uma ação inequívoca e positiva para todos." (GUIMARÃES, 2000, p. 30). Verificamos uma visão compartilhada pelos sujeitos entrevistados que expressa confiança na política e nas práticas da empresa, por entenderem que a mesma, através dos projetos, não mede esforços em minimizar e corrigir os problemas decorrentes, sobretudo, do uso dos agrotóxicos. Embora tenha sido apontada pela maioria dos entrevistados como um problema ambiental grave, a questão dos impactos dos agrotóxicos ainda não se apresenta como uma realidade a ser questionada e enfrentada com mais rigor através do currículo escolar. Tal posicionamento se encontra alinhado a uma visão homogeneizadora e superficial da EA nos projetos. A aprendizagem esteve voltada à formação de empreendedores do agronegócio, às orientações sobre procedimentos de segurança no uso e manuseio dos produtos, e também, como realizar o descarte correto de embalagens dos agrotóxicos e conhecimentos sobre as normas da legislação ambiental.

A superficialidade da educação ambiental se encontra associada ao não questionamento, e sobretudo à ocultação dos determinantes que promovem a destruição ambiental no qual o agronegócio é uma das faces do contexto investigado. Visitas à sede da empresa para conhecimentos sobre o funcionamento da cadeia de produção, também se constitui ferramenta importante nesse processo de produção de consciência voltada à valorização do agronegócio. Ao promover ações de educação ambiental, a empresa está preocupada também em se enquadrar às normas impostas pela legislação[66], e também demonstrar e implementar iniciativas de minimizar os danos que decorrem de suas atividades e produtos.

---

[66] A Lei nº 7.888, de 09 de janeiro de 2003 que dispõe sobre a educação ambiental e a política estadual de educação ambiental prevê em seu capítulo II, artigo 7º e parágrafo único determina: "Todas as empresas de

O discurso da sustentabilidade, da empresa nas propostas educativas, é assimilado pelos sujeitos das secretarias de educação e das escolas, estando associado às boas práticas socioambientais nas atividades do agronegócio e, também, na promoção de valores como cidadania, cooperativismo, solidariedade e empreendedorismo que, na aparência, promovem o bem comum, como valores que orientam os processos sociais numa direção da emancipação humana. No entanto, em sua essência, estão ligados a valores que reforçam as determinações de classe e determinações do modo de produção capitalista, e não levam a uma dimensão ético política de promoção da justiça que se quer alcançar por meio da educação emancipatória, onde valores como o empreendedorismo cristalizam o ser humano individualizado e de consciência burguesa.

É preciso lembrar, que tais princípios e valores correspondem ao discurso hegemônico empresarial sobre sustentabilidade nos moldes do capitalismo verde e da economia verde (LOUREIRO, 2012), num processo em que a educação ambiental tende a reproduzir o pensamento contido no conceito de "desenvolvimento sustentável". Diante da crise social e ecológica, esse movimento expressa a mistificação em torno da tentativa de reconexão da economia e do mercado com a natureza. Reconexão que significou apenas um ajuste ou conciliação entre economia e ecologia. Embora tenham sido criados mecanismos de proteção ambiental no contexto do desenvolvimento tecnológico da atualidade, tais mecanismos estão a serviço de um modo de produção e de uma economia, que por sua natureza, precisa se expandir e se reproduzir indefinidamente, lançando mão numa escalada crescente da exploração dos recursos naturais e da exploração humana.

Nesse contexto, a EA entra num período de refluxo considerando o processo de construção de perspectivas teóricas para o campo, tendo como base as conferências Rio -92 (1992) e a Rio+20 (2012). Interpretações sobre os resultados e encaminhamentos destas conferências indicam que, embora tenha havido avanços como a instituição de princípios para o processo de desenvolvimento com base na sustentabilidade e a construção da Agenda 21, identificou-se também enormes dificuldades na construção de documentos compromissos que contemplem de forma equânime os diferentes interesses em questão (PLÁCIDO & QUIMARÃES, 2013). A conferencia Rio+20 representou um direcionamento das decisões para um alinhamento maior com os interesses do mercado globalizado, apostando na economia verde como alternativa de sustentabilidade.

---

natureza pública e privada que exerçam, por lei, atividades consideradas poluidoras ou potencialmente poluidoras ou que tenham condutas lesivas ao meio ambiente, deverão implantar programas de educação ambiental" (ALMT, 2003, p. 02).

Segundo Dias (2011), a Rio-92 representou uma utopia em direção a soluções viáveis demonstradas pelo equilíbrio de forças internacionais e pela capacidade de articulação e diálogo que apostaram na concepção de "desenvolvimento Sustentável". A participação de diversos sujeitos sociais, dos Estados, das empresas, dos ativistas sociais envolvidos em ONGs, das associações de moradores e sindicatos, de universidades, da educação ambiental nas escolas, em diferentes segmentos de ensino e da mídia, que tornou factível no plano da teoria o slogan "Pensar globalmente, para agir localmente".

Em que se considere os aspectos das conferências, que representaram progresso ao debate de uma economia menos agressiva ao meio ambiente, no sentido de envolver os diferentes aspectos da complexidade da relação homem e natureza, a ideologia do desenvolvimento sustentável passou a permear as políticas e os processos educativos. "A partir da realização da Rio-92, não se alterou a forma de apropriação e de produção do espaço e dos recursos naturais e, portanto, não se considera a realização a utopia da sociedade sustentável"(DIAS, 2011, 424).

Esse debate concentra o principal paradoxo no contexto de uma economia que não tem limites e que leva aos limites a biocapacidade do planeta, considerando que hoje a humanidade já consome 1,5 (um e meio) planeta Terra. Retomando (ALTVATER, 2013), tal paradoxo busca ser resolvido por meio de mecanismos além mercado, mas através do mercado, por meio de um contrato social verde, ou seja, o mercado se vê forçado a criar mecanismos circunscritos ao próprio mercado para frear a destruição provocado por ele mesmo. Este é o papel do discurso do desenvolvimento sustentável emplacado pelas novas políticas e novos atores voltados para uma governança global nas áreas da política ecológica, social e financeira.

A EA levada à escola pelos projetos da empresa, numa condição de total submissão à sua política, distancia e anula a possibilidade de práticas de EA como instrumentos de enfrentamento pedagógico da questão ambiental numa perspectiva progressista, contra-hegemônica e emancipadora. Os professores ao desenvolverem os projetos da empresa, sem um deslocamento do seu lugar e do seu papel na prática social, se eximem do papel de mediadores, no sentido de identificar e explicitar os interesses que se encontram ocultos em tais propostas. Assim, impedem e silenciam a educação de atuar como instrumento de mudança social. Isso demonstra que o campo da ética (valores e comportamentos que promove a socialização do homem com a natureza) e o campo da política (disputa ideológica e interesses) é capturada pelo pensamento hegemônico da empresa, que consiste de modo geral, em manter, ampliar e reproduzir a ideologia do agronegócio.

Nesse sentido, para superar o senso comum, ainda muito fortemente instrumentalizador da prática que concebe a EA apenas como um instrumento de socialização humana ampliada à Natureza, é preciso compreendê-la como um instrumento ideológico de reprodução das condições sociais. Aspecto que a conecta a princípios filosóficos e sociológicos da educação e a sua função na sociedade; e como tal, concebê-la como um veículo por onde também atravessa a disputa pela conservação ou transformação das condições sociais. Sob uma ótica contra-hegemônica a EA é o instrumento para informar as práticas destinadas ao convívio social e também ao convívio do homem com a natureza. Características que tornam a EA um vetor de mudança social. "Só é possível se instaurar uma nova ética, a ecológica, se ao mesmo tempo se instaurar uma nova relação social, que não seja mediada (exclusivamente pelo menos) pelo capital"(LAYRARGUES, 2006, p. 8).

Foladori (2018), ao demonstrar a importância do papel da educação ambiental em estabelecer a conexão entre a produção capitalista e o meio ambiente, apresenta a acumulação de capital como uma faceta desta relação que traz implicações sobre a natureza. Em nome da acumulação promove um ritmo de desenvolvimento, que por sua vez, imprime uma velocidade de desenvolvimento da ciência, da técnica e da produtividade do trabalho que o diferenciam de estágios anteriores do capitalismo. O capitalista ao se apropriar desses mecanismos utiliza-os na intensificação da utilização dos recursos naturais, que leva a produção de resíduos, expandindo e ampliando a exploração do planeta.

> Sem esta conexão, entre produção e meio ambiente, os esforços da educação ambiental perdem o sustento mais profundo e objetivo para mostrar as causas dos problemas ambientais e as barreiras a estas que enfrentam as medidas mitigadoras ou compensatórias. A conexão entre relações sociais de produção e problemática ambiental não só mostra as causas mais profundas dos problemas ambientais senão que, também aponta as classes principalmente responsáveis, que são aquelas que possuem os meios de produção que transformam o ambiente. As relações de produção também explicam como a transformação da natureza externa provoca, simultaneamente, mudanças na natureza interna da sociedade humana, em um processo coevolutivo (FOLADORI, 2018, p. 56). Tradução da autora.

Consideramos ser o impacto dos agroquímicos ao meio ambiente não o único, mas o mais visível da problemática ambiental apontada pelos dados da pesquisa, que refletem as contradições da realidade investigada.

> A Organização Mundial de Saúde (OMS) estima que anualmente ocorram 25 milhões de casos de envenenamento por agrotóxico, com 20 mil óbitos. No Brasil, no período 2007/2017, somaram mais de 107 mil os casos de intoxicação com 3.452 mortes, conforme dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan) do Ministério da Saúde. (REVISTA IHU, 2018, p. 2)

Essa problemática ocorre em todo o país, mas com uma concentração maior nas regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul. O Atlas: Geografia do Uso de Agrotóxicos no Brasil e Conexões com a União Europeia, de autoria de Larissa Mies Bombardi, ligada ao Laboratório de Geografia Agrária FFLCH - USP, São Paulo[67], apresenta dados sobre o Estado de Mato Grosso. Alguns dados da pesquisa chamam a atenção: O Estado de Mato Grosso é a Unidade da Federação onde o produto glifosato é comercializado em maior quantidade no país (38190 toneladas em 2014), sendo o Estado do Paraná o segundo maior consumidor com (25838 toneladas). O estado fica à frente também quando se considera a média anual de uso de agrotóxicos por Unidade da Federação (191439 toneladas). Goiás, segundo colocado, com (90090 toneladas). No item intoxicação por uso de agrotóxico agrícola, o Estado de Mato Grosso assume a segunda posição com (513 casos, no período entre 2007-2014). Esses dados estabelecem conexão com os dados encontrados na investigação.

Para estabelecer a conexão dos dados acima com os dados empíricos da pesquisa retomo um dos depoimentos do entrevistado do município de Lucas do Rio Verde (cap. IV, p.175), que faz referencia às iniciativas de grupos da sociedade civil, que em 2006, se organizaram denunciando e trazendo à tona o problema da contaminação por agrotóxicos e a pesquisa do Professor Wanderley Pignati realizada em 2007 no município e região. O estudo analisou as situações de riscos, os agravos e a vigilância em saúde-ambiente dos processos produtivos na cadeia produtiva do agronegócio de Mato Grosso, e contribuiu para dar maior visibilidade a problemática. O depoimento a que me refiro, revelou em primeiro lugar a tomada de consciência por parte de alguns setores da sociedade do problema ambiental vivido pelo município decorrente do uso de agrotóxicos. Em segundo lugar, evidenciou a correlação de forças entre posições antagônicas na forma de apropriação dos recursos, de um lado, a defesa de um modo de produção que visa a acumulação de riquezas, responsável por colocar em curso um processo de degradação do ambiente natural, onde todos são afetados, e de outro, posições e ações de intervenção no processo denunciando essa degradação para a preservação da vida.

Reafirmamos que os impactos ambientais produzidos pelas monoculturas apareceu na fala da maioria dos entrevistados, revelando ser esta a questão central percebida pelos sujeitos quando se fala em conservação e preservação do meio ambiente naqueles territórios. Na nossa interpretação, tanto a pesquisa do professor Wanderlei Antonio Pignati quanto o movimento de organização da sociedade civil, que enfrentou naquele momento a questão, tem significativa importância em constituir-se num referencial que pode orientar o engajamento de setores da

[67] Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1uRgO057EGY59I880BfPBu8LcviBpFD2V/vie>

sociedade a questionar e dar maior visibilidade a face destrutiva da principal atividade econômica da região, conquistando, sensibilizando e encorajando os sujeitos ao debate e a construção de iniciativas de enfrentamento da problemática.

Do mesmo modo, consideramos que o município de Lucas do Rio Verde tem a prerrogativa de ter iniciado um movimento que ganha conteúdo e materialidade com a divulgação dos dados da citada pesquisa. Embora a discussão gerada tenha sido abafada, ela demarca um posicionamento do município com relação à questão, fato que consideramos estar associado a ausência de atuação dos projetos da Monsanto na rede municipal de educação. Informação dada pela SME do município levando em conta os últimos anos.

Verificamos que no contexto geral, considerando a análise dos depoimentos, o projeto político-pedagógica da Monsanto não encontra na escola barreiras para a sua implementação. Isso se verifica nas reduzidas críticas encontradas nas falas, que contrastam com as falas que exaltam a importância dos projetos. Ao que parece, o cotidiano que envolve os sujeitos não suscita questionamentos, e mesmo oposição aos projetos implementados pela empresa, na escola, em função da não apropriação dos elementos teóricos, mas também, pela naturalização produzida pela mistificação que as formas de abordar tais questões constroem. Os professores têm no imaginário de que os impactos da utilização dos agrotóxicos é um mal necessário, uma vez que, a economia dos municípios tem por base a atividade agrícola de grande porte, fator que, segundo a percepção destes, torna esses municípios e as cidades mais prósperas e organizadas em termos de infraestrutura e serviços, embora, isso, não signifique necessariamente melhora dos indicadores sociais e ambientais.

Tais elementos corroboram para a construção da identidade da EA, no contexto das PPPs, que lhe confere desempenhar determinado papel no quadro das questões socioambientais do contexto investigado. Os depoimentos são marcados pela visão de que o papel da educação ambiental, nos projetos, contribui para a conscientização e sensibilização para a preservação e conservação dos recursos naturais. No entanto, esses valores são fomentados no limite dos objetivos desenhados pela empresa com o ato educativo, sendo que os projetos de educação ambiental estão voltados, em grande medida, para o repasse de informações e treinamento das comunidades das regiões e municípios em que o agronegócio é a atividade econômica principal. A comunidade escolar assume o papel de reprodutora de um conjunto de ideias que reforça e legitima um discurso que posiciona o agronegócio como via única para o progresso e desenvolvimento da região, discurso que tem orientado as práticas de educação ambiental. Tais aspectos apontam para o caráter conservador da EA, encontrado nos projetos e nas práticas, onde o professor se vê numa camisa de força imposta pela empresa, limitando-se a repassar

conhecimentos e informações. Esse processo dificulta uma postura de crítica e de problematização das propostas da empresa, no sentido de explicitar as contradições e os conflitos socioambientais decorrentes da sua ação produtiva e do modo de produção capitalista e sua organização social.

Consideramos que a base, sobre a qual a EA torna-se instrumento de produção e reprodução da hegemonia do agronegócio nos territórios investigados, situa-se na construção de uma relação de dependência dos professores e da escola em relação aos recursos oferecidos pela empresa. São os materiais pedagógicos, os métodos de ensino considerados pelos professores como inovadores e eficientes. Também as doações de matérias de infraestrutura de bibliotecas como se verificou no projeto "Cantos de Leitura". É a ampla aceitação dos projetos empresariais por parte dos municípios e das escolas, sem serem apreciados e avaliados pelo conjunto da comunidade escolar, fazendo do professor um mero executor e reprodutor dos projetos da empresa, não sem algumas críticas dos professores entrevistados. Crítica não encontrada na fala dos gestores das SME, que sinalizaram apoio e aceitação irrestrita aos projetos. Aspectos que compreendemos serem decisivos em proporcionar os meios necessários à empresa em cooptar a escola e transformá-la num espaço de disseminação de ideias e valores que corresponde aos seus interesses.

A identidade da EA produzida no contexto dos projetos da Monsanto, confere ao ato educativo um caráter conformista, levando a práticas que se mostraram um tanto quanto intimidadas e retraídas para levar a cabo um enfrentamento das questões chaves apontadas pelos dados. Posição reforçada pelo fator coerção que os grupos de interesses exercem sobre a região dentro de uma lógica que se configura numa disputa e controle do espaço e dos recursos naturais.

Neste cenário, é possível afirmar que o projeto político-pedagógico da empresa, tomando tanto o quadro teórico-metodológico sob o qual se desenham as práticas dentro das propostas dos projetos de PPPs, quanto a efetivação destas, apontam para uma abordagem da educação ambiental, que poderíamos classificar como reprodutivista e reformista. São aspectos que emergem das práticas e que são marcantes no cenário da EA brasileira, como apontaram as pesquisas do EPEA (cap. III): a disciplinarização e fragmentação do conhecimento em EA; a ambientalização do currículo escolar promovida pela iniciativa das empresas; a sobreposição de representações comportamentalista, ativista e sensibilizadora; práticas pedagógicas que reduzem o processo educativo à transmissão de conhecimentos e a mudanças no comportamento individual. A sustentabilidade volta-se para minimizar ou corrigir os efeitos da degradação ambiental por meio da tecnologia (inovações na agricultura), da gestão

ambiental (racionalizar os processos produtivos) e da ação social junto às comunidades (distribuição de alimentos, conscientização sobre nutrição e consumo saudável, assistência ao idoso, etc.). Tais práticas visam aproximar o agricultor e grupos sociais vulneráveis dentro das suas áreas de atuação comercial em torno da visão de sustentabilidade que interessa ao capital.

Diante do exposto, podemos afirmar que os projetos de EA da Monsanto são instrumentos que criam, em relação à coletividade, maneiras de pensar e de agir que levam ao conformismo social, que resultam nas condições favoráveis à expansão máxima dos negócios e interesses da classe burguesa representada pelos grandes produtores e pelos empreendimentos comerciais de sustentação do agronegócio. Frações que têm alargado sua representação e inserção nas instâncias políticas e conquistado nas instâncias formuladoras de políticas educacionais.

Em certo sentido, é legitimo esperar da escola, enquanto espaço de reflexão, a capacidade de tomar os elementos inseridos no conteúdo e no método dos projetos da empresa para ampliar as discussões, e assim, proporcionar ao educando identificar os determinantes econômicos, políticos e culturais da relação sociedade e natureza, a intencionalidade e os interesses que permeiam as propostas. Também de demonstrar as relações e disputas que a ideologia da empresa procura ocultar e, ao mesmo tempo, identificar as contradições presentes num modo de produção que sobrevive da espoliação intensiva da natureza e do ser humano.

Diante do exposto, podemos concluir que a EA, no contexto das PPPs, passa a desempenhar um papel de reprodução das relações socias, chegando até mesmo, ao extremo de ser utilizada como estratégia de marketing da empresa em favor do agronegócio. Aqui me refiro especialmente ao material produzido a partir do projeto “Retratos da Terra”, o projeto Agora Mudanças Climáticas e o projeto Agora Municípios Canavieiros, que interpretamos como expressão da imagem do agronegócio que a empresa precisa fixar no imaginário social e que em sua aparência representa o progresso, o trabalho, o bem-estar humano e o cuidado com a natureza.

A empresa ao se colocar como voluntária em prol de um processo que visa uma sociedade melhor e um meio ambiente mais equilibrado, assume a condução de uma recomposição do papel da educação, cuja finalidade é a de ajustá-la aos seus interesses de classe. Muito embora, as políticas educacionais sejam operadas pelas instâncias governamentais, estas são produzidas tendo por marco as orientações dos organismos internacionais representantes da racionalidade do mercado.

A investigação evidenciou que a EA, no Estado de Mato Grosso, tem por desafio instrumentalizar práticas que visam a proteção e a preservação destes territórios e seus biomas

em fase do projeto de desenvolvimento da região promovida pelo agronegócio. Entendemos que uma abordagem enfatizando o aspecto político-ideológico da problemática ambiental, numa perspectiva de mudança social, deve encorajar a comunidade escolar a se posicionar frente aos problemas locais, bem como direcionar o debate sobre tais problemas, ainda que, dentro dos projetos da empresa levados à escola, através da problematização e historização da constituição da relações sociais oriundas da apropriação e exploração desses territórios.

> A educação ambiental traz consigo uma nova pedagogia que surge da necessidade de orientar a educação dentro do contexto social e na realidade ecológica e cultural onde se situam os sujeitos e atores do processo educativo. Por um lado, isto implica a formação de consciências, saberes e responsabilidades que vão sendo moldadas a partir da experiência concreta com o meio físico e social, e buscar a partir dali soluções aos problemas ambientais locais (LEFF, 2009, p. 257).

Isso exige, além de uma abordagem diferenciada ao conteúdo dentro dos projetos, a inserção de temas como: a importância dos biomas de cerrado e do bioma amazônico; conhecimento e valorização da diversidade de grupos sociais e suas formas de vida; e a relação das monocultura com o modo de produção que se encontra na raiz das agressões ao meio ambiente. Nesse sentido, entendemos que a pesquisa contribui para o adensamento da massa crítica, que possibilita aprofundar a interpretação sobre o fenômeno considerando a dinâmica que envolve o processo contemporâneo.

Ainda que nosso estudo tenha focado em um caso, entendemos que este nos permite inferir que a educação ambiental abordada pelas PPPs no Brasil, tende a seguir o curso da nossa hipótese. Baseia-se na interpretação de que as parcerias PPPs constituem um movimento político ideológico de base econômica e social associado à disputa do fundo público e do controle do Estado na aplicação dos recursos destinados as políticas sociais.

A Monsanto é a porta voz da classe dos grandes produtores e aos quais se associa e trabalha no sentido de produzir hegemonia. E o faz através da disputa pelos conceitos de educação e educação ambiental, objetivando novas formas de sociabilidade que corroboram para a naturalização do processo de exploração e devastação dos biomas e da desestabilização das formas de reprodução material e cultural dos demais grupos sociais. O caráter político-ideológico dos projetos tem como objetivo a “anulação do dissenso” e a busca do “consenso imposto” (GRAMSCI), submetendo o processo educativo à racionalidade do mercado.

Consideramos que a originalidade desta pesquisa reside em ter feito emergir mediações que evidenciam uma nova forma pela qual grupos da elite burguesa, na sociedade civil, lançam mão para exercerem o controle sobre o Estado. Na interpretação deste estudo, as PPPs se apresentam como os mecanismos pelos quais se legitima a transposição de recursos públicos ao setor privado sob o discurso da cooperação para o alcance da eficiência, nos serviços

públicos, prestados à população. Através da PPPs, as empresas são beneficiadas de diversas formas, representando a captura do fundo público, resultando na redução da capacidade de investimentos do Estado nas áreas sociais. A educação, a escola, professores e alunos são elementos importantes na conformação dos padrões de sociabilidade que esta classe pretende alcançar.

Desta forma, julgamos ter o estudo contribuído para reflexões acerca de políticas e pesquisas de EA que poderão ser apropriadas para se pensar novas perspectivas de análise, novas atribuições e sentidos às práticas de EA para o contexto investigado.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. *Trajetória recente da gestão pública brasileira:* um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. Rev. Adm. Pública [online]. Rio de Janeiro, Edição Especial Comemorativa, 2007, vol.41, n.spe, pp.67-86. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rap/v41nspe/a05v41sp.pdf>. Acesso em: out. 2018.

_____. *Regime de colaboração e associativismo territorial:* arranjos de desenvolvimento da educação. Fundação Santillana, Moderna, 2012. p. 17-30. São Paulo,2012. Disponível em: <https://www.moderna.com.br//lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A833ABBDD9B013ABCBA40C517A1>. Acesso em: out. 2018.

ACSELRAD, Henri. *Justiça ambiental.* In: JUNIOR, Luiz Antonio Ferraro (Org.). Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

ADRIÃO, T.; BORGHI, R. *Parcerias entre prefeituras e esfera privada:* estratégias privatizantes para a oferta da educação pública em São Paulo. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Orgs.). **Público e privado na educação:** novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008, p. 99-110.

ALMT, ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO. *Lei nº 7.888, de 09 de janeiro de 2003.* Dispõe sobre a educação ambiental, a política estadual de educação ambiental e dá outras providências. ALMT, Secretaria de Serviços Legislativos, 2003. Disponível em: <http://www.al.mt.gov.br/storage/webdisco/leis/lei-7888-2003.pdf>. Acesso em: dez. 2017.

ALTIERI, A Miguel. *Os mitos da biotecnologia agrícola:* algumas questões éticas. Disponível em: https://biotek.iesa.ufg.br/up/160/o/mitos_biotecnologia.pdf. Acesso em out.2019.

ALTVATER, Elmar & FRIGOTTO, Gaudencio (Org). *A crise econômica internacional e o "Desenvolvimento Sustentável":* Brasil e América Latina. DVD aula 3, disciplina Tópicos Especiais, PPFH/UERJ. Rio de Janeiro, 2013.

ALTVATER, Elmar. *O fim do capitalismo como o conhecemos:* uma crítica radical do capitalismo. Tradução Peter Naumann. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

ALVES, Giovanni. *Neodesenvolvimentismo e classes sociais no Brasil.* São Paulo, 2013. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2013/12/20/neodesenvolvimentismo-e-classes-sociais-no-brasil/> Acesso em: out. 2018.

AMIGOS DA TERRA AMÉRICA LATINA E CERIBE. FACSHEET – *Respostas da Agroecologia para sair da encruzilhada.* Disponível em: http://www.amigosdaterrabrasil.org.br/wp-content/uploads/2018/02/FactSheet_PDF.pdf. Acesso em: jul. 2019

AMIGOS DA TERRA BRASIL. *Investimentos e liberalismo a serviço do agronegócio.* Disponível em: <http://www.amigosdaterrabrasil.org.br/acervo-multimidia/publicacoes/>. Acesso em: jul. 2019.

ANDERSON, Perry. *As antinomias de Gramsci.* Editora Joruês. São Paulo, 1986.

_____.*Balanço do neoliberalismo.* In: SADER, E.; GENTILI, P. Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

ANPAE. *Análise Preliminar do Documento:* Pátria Educadora: A Qualificação Do Ensino Básico Como Obra De Construção Nacional. Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) da Presidência da República. Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/website/documentos/AnalisePartriaEducadora.pdf>. Acesso em: Abr. 2019.

ARAGÃO, A. *As Parcerias Público-Privadas PPPs no Direito Positivo Brasileiro.* Revista Eletrônica de Direito Administrativo e Econômico (REDAE). Salvador, nº 2, maio/junho/julho de 2005. Disponível em: <http://www.direitodoestado.com.br/redae/edicao/02> Acesso em: mar. 2019.

ARAÚJO, G. C. *Federalismo e políticas educacionais no Brasil:* equalização e atuação do empresariado como projetos em disputa para a regulamentação do regime de colaboração. Educação & Sociedade. [Online]. Campinas, 2013, v. 34, n. 124, p. 787-802. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v34n124/08.pdf> Acesso em: out. 2018.

ARGOLLO, J.; MOTTA, V. *Arranjos de desenvolvimento da educação:* regime de colaboração de 'novo'tipo como estratégia do capital para ressignificar a educação pública como direito. Universidade e Sociedade, ANDES-SN, n. 56, p. 44-57, ago. 2015. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-719215657.pdf >. Acesso em: out. 2018.

ARROYO, Miguel G. *Reinventar a Política:* Reinventar o Sistema de Educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 653-678, jul.-set. 2013. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: mar. 2019.

AZEVEDO, A., ALENCAR, A., MOUTINHO, P., RIBEIRO, V., REIS, T., STABILE, M., GUIMARÃES, A. 2016. *Panorama sobre o desmatamento na Amazônia em 2016.* IPAM, Brasília, DF. Disponível em: < http://www.observatorioflorestal.org.br/sites/default/files/panorama-desmatamento-amazonia-2016.pdf >. Acesso em: jul. 2019.

BARATA-MOURA, José. *Materialismo e Subjetividade:* estudos em torno de Marx. Lisboa, Editorial Avante, 1997.

_____. *Totalidade e contradição acerca da dialética*. 2ªed. Editora Avante. Lisboa – Portugal, 2012.

BAGNOLO, Carolina Messora. *Encontros e desencontros das empresas e escolas no território da educação ambiental.* 2012. 202 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de

Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: < http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/250987>. Acesso em: mar. 2019.

BELLUZZO, Luiz Gonzaga. *Os anos do povo.* In : 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma / Emir Sader (org.). - São Paulo, SP: Boitempo, Rio de Janeiro: FLACSO Brasil 2013.

BOITO, Armando Jr. *A crise política do Neodesenvolvimentismo e a instabilidade da Democracia.* Rev. Crítica Marxista, n. 42, p.155-162, 2016. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie2017_03_03_10_57_34.pdf> Acesso em: out. 2019.

_____. *Reforma e crise política no Brasil:* os conflitos de classe nos governos do PT. Campinas, SP: Editora Unicamp/São Paulo, SP: Editora Unesp, 2018.

BRASIL, MEC. *Formando Com-Vida Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola:* construindo Agenda 21 na Escola / Ministério da Educação, Ministério do Meio Ambiente. – Brasília : MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2004. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/com-vida.pdf>. Acesso em: mar. 2019.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.* Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 2004. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: mar.2019. Acesso em: mar.2019.

_____. LEI 6.938/1981. *Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências.* Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 1981. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938compilada.htm>. Acesso em: mar. 2019.

_____. LEI 8.987/1995**.** *Dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art. 175 da Constituição Federal, e dá outras providências.* Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 1995. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8987cons.htm> Acesso em: mar. 2019.

_____. LEI 11.079/2004. *Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública.* Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l11079.htm>. Acesso em: mar.2019.

_____. Projeto de Lei nº 2.417/2011. *Dispõe sobre Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADE).* Câmara dos Deputados Federais, Brasília, 2011. Autor deputado Alex Canziani - PTB/PR. Acesso em: 24 jun. 2017. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=521950>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Lei nº 12.305/2010. *Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998 e dá outras providências.* Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasilia, DF, 02 de agosto de 2010. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Resolução nº 1, de 23 de janeiro de 2012. *Dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE) como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da Educação.* Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2012. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9816-rceb001-12&Itemid=30192>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Lei nº 13.005/2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE.* Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Presidente, 1995 - (F.H.Cardoso). *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.* Brasília : Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf> . Acesso em: mar. 2019.

_____. *Pátria educadora:* a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional. Presidência da República Secretaria de Assuntos Estratégicos. Brasília, 22 abr. 2015. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4027002.pdf>. Acesso em: out. 2018.

_____. CONAMA. Decreto nº 3.942/2001. *Dá nova redação aos arts. 4o, 5o, 6o, 7o, 10 e 11 do Decreto no 99.274, de 6 de junho de 1990.* Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2001. Disponível em: < http://www2.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=328>. Acesso em: out. 2018.

_____. ICMBio. Portaria nº 43/2014. *Instituir o Programa Nacional de Conservação das Espécies Ameaçadas.* Brasília, DF, 31 de janeiro de 2014. Disponível em: <http://www.icmbio.gov.br/cepsul/images/stories/legislacao/Portaria/2014/p_mma_43_2014_institui_programa_nacional_conserva%C3%A7%C3%A3o_esp%C3%A9cies_amea%C3%A7adas_extin%C3%A7%C3%A3o_pro-especies.pdf>. Acesso em: mar. 2019

_____. Lei nº 12.651/2012. *Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa:* altera as Leis nºs 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nºs 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória nº 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasilia, DF, 25 de maio de 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12651.htm>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Lei nº 9.433/1997. *Institui a Política Nacional de Recursos Hídricos, cria o Sistema Nacional de Gerenciamento de Recursos Hídricos, regulamenta o inciso XIX do art. 21 da Constituição Federal, e altera o art. 1º da Lei nº 8.001, de 13 de março de 1990, que modificou a Lei nº 7.990, de 08 de dezembro de 1989.* Presidência da República. Casa Civil.

Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasilia, DF, 08 de janeiro de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Decreto nº 4.297/2002. *Regulamenta o art. 9o, inciso II, da Lei no 6.938, de 31 de agosto de 1981, estabelecendo critérios para o Zoneamento Ecológico-Econômico do Brasil - ZEE, e dá outras providências.* Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasilia, DF, 10 de julho de 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4297.htm >. Acesso em: mar. 2019.

_____. Lei nº 12.852/2013. *Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.* Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasilia, DF, 05 de agosto de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Resolução nº 18/2013. *Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas municipais, estaduais e distritais que possuam alunos matriculados na educação básica, de acordo com dados extraídos do Censo Escolar do ano imediatamente anterior ao do repasse, a fim de favorecer a melhoria da qualidade de ensino e a promoção da sustentabilidade socioambiental nas unidades escolares.* Fundo de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF, 21 de maio de 2013. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4542-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18,-de-21-de-maio-de-2013>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Portaria Interministerial nº 2/2008. *Institui o Programa Organização Produtiva de Mulheres Rurais, que visa fortalecer organizações produtivas de trabalhadoras rurais através de políticas públicas de apoio à produção e comercialização.* Brasília, DF, 24 de setembro de 2008. Disponível em: <http://normas.gov.br/materia/-/asset_publisher/NebW5rLVWyej/content/id/43656101>. Acesso em: mar. 2019.

_____. Portaria Normativa Interministerial nº 17/2007. *Institui o Programa Mais Educação.* MEC : Brasília, 24 de abril de 2007. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf >. Acesso em: out. 2018.

_____. *O Bioma Cerrado.* Ministério do Meio Ambiente. (MMA). Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.mma.gov.br/biomas/cerrado>. Acesso em: jul. 2019.

BRAGA, Ruy. *Apresentação.* In: OLIVEIRA, Francisco; BRAGA, Ruy; RIZEK, Cibele (Orgs.). Hegemonia às avessas. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. *A política do precariado:* do populismo à hegemonia lulista. São Paulo : Boitempo : USP, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, 2012.

BOMBARDI, Larissa Mies. *Atlas:* Geografia do Uso de Agrotóxicos no Brasil e Conexões com a União Europeia, Laboratório de Geografia Agrária FFLCH - USP, São Paulo, 2017 (revisado em julho de 2019). Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1uRgO057EGY59I880BfPBu8LcviBpFD2V/vie>.Acesso em: jan. 2020.

BORBA, Daniel Allan Miranda. *As parcerias público-privadas na proteção Ambiental.* Revista de Estudos Internacionais (REI), v. 2 (2), 2011. Disponível em: http://www.revistadeestudosinternacionais.com/uepb/index.php/rei/article/viewFile/64/pdf . Acesso em: jul. 2019. pp.66-83.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. *Dialética do desenvolvimento periférico:* dependência, superexploração da força de trabalho e política econômica. Rev. econ. contemp. [online]. 2008, vol.12, n.2, pp.247-272. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-98482008000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: out. 2018.

CARNEIRO, Eder Jurandir. *Política Ambiental e Ideologia do Desenvolvimento Sustentável.* In: A insustentável leveza da política ambiental. ZHOURI, Andréa; LASCHEFSKI, Klemens; PEREIRA, Doralice Barros (Orgs.). Belo Horizonte : Autêntica, 2005.

_____. *Conflitos ambientais no Estado do Rio de Janeiro:* associativismo e significados sociopolíticos. Revista Rio de Janeiro, n. 16-17, maio-dez. 2005. Disponível em: <http://www.forumrio.uerj.br/documentos/revista_16-17/Cap-2-Eder_Carneiro.pdf>. Aceso em: jul. 2019. pp.35-46.

_____. *Neodesenvolvimentismo e conflitos ambientais.* GT07 - Conflitos ambientais, Estado e ideologia do desenvolvimento: mediação e luta por direitos. 38º Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu, outubro de 2014. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-38-encontro/gt-1/gt07-1>. Acesso em: jul. 2019.

CARNOY, Martin. *Estado e teoria política.* Tradução: Instituto de Letras da Puccamp – 4ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. *A questão ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica.* In: Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate. LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (Orgs.). 7ª.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. *O 'ambiental' como valor substantivo:* uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: Sauvé, L. Orellana, I. Sato, M. **Textos escolhidos em educação ambiental:** de uma América à outra. Montreal, Publications ERE-UQAM, 2002, Tomo I. p. 85-90.

CARVALHO, Elma Julia Gonçalves de. *A Educação Básica brasileira e as novas relações entre o Estado e os empresários.* Revista *Retratos da Escola*. Brasília, v. 11, n. 21, p. 525-541, jul./dez. 2017. Disponível em: <http//www.esforce.org.br>Acesso em set. 2019.

CASANOVA, Pablo Gonzáles. *As novas ciências e as humanidades:* da academia à política. São Paulo: Editora Boitempo, 2006.

CASTELO, Rodrigo. *O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro.* Serv. Soc. Soc. [online]. 2012, n.112, pp.613-636. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n112/02.pdf>. Acesso em: out. 2019.

CESAR, Monica de Jesus. *"Empresa-cidadã":* uma estratégia de hegemonia. São Paulo: Cortez, 2008.

CHEPTULIN, Alexandre. *A dialética materialista:* Categorias e leis da dialética. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 2004.

CIAVATTA, Maria. *Mediações históricas de trabalho e educação:* gêneses e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro 1930-60). Rio de Janeiro: Lamparina, CNPq, FAPERJ, 2009.

COUTINHO, Carlos Nelson (Org.). *O leitor de Gramsci:* escritos escolhidos 1916-1935.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. *O Estado Brasileiro:* gênese, crise, alternativa. In: Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo. Lima, Júlio César França; NEVES, Lucia Maria Wanderley (Orgs.). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

_____. *Contra a corrente:* ensaios sobre democracia e socialismo. 2. Ed. rev. E atual. São Paulo: Cortez, 2008.

CREA-MT. *Geoparque de Chapada dos Guimarães:* Uma oportunidade de viajar no tempo e na história.12 de julho de 2016. Disponível em: <https://www.crea-mt.org.br/portal/geoparque-de-chapada-dos-guimaraes-%C2%93uma-oportunidade-de-viajar-no-tempo-e-na-historia%C2%94-2/>. Acesso em out.2019.

CUNHA, Luis Henrique; COELHO, Maria Célia Nunes. *Política e Gestão Ambiental.* In CUNHA, Sandra Baptista da & GUERRA, Antonio José Teixeira.(organizadores**).** A questão ambiental: diferentes abordagens. 5ªedição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

CURY, Carlos R. Jamil**.** *Educação e contradição:* elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

DIAS, Osório Carvalho. *Parcerias Público-privadas como Instrumento de Implementação de Políticas públicas.* Brasília, 2014. pp.336, Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Administração – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (Face) – Universidade de Brasília. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/16328>. Acesso em: mai.2019.

DI PIETRO, M. S. Z. **Parcerias na Administração Pública:** Concessão, Permissão, Franquia, Terceirização, Parceria Público-Privada e outras formas. 7ª Edição. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

DOWBOR, Ladislau. *A Era do Capital Produtivo.* São Paulo: Autonomia Literária, 2017.

DRUMMOND, José Augusto. *A história ambiental:* temas, fontes e linhas de pesquisa, in: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, 1991.

ELO3 Integração Empresarial. *Retratos da Terra:* três olhares sobre o Brasil. São Paulo : 2017. Disponível em: <http://www.elo3.com.br/portal/projetos-para-investimento/>. Acesso em: jul. 2019.

ENGELS, Friedrich. *A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado.* Tradução: Leandro Konder; Aparecida Maria Abranches. – 2ª ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2016.

_____. *Dialética da natureza.* Coleção Síntese. Editorial Presença. Portugal, 1978.

ESTADÃO. Economia & Negócios. *Agronegócio diz que, sem herbicida alvo de polêmica com Monsanto, não há safra no Brasil.* Publicado em 15 de agosto de 2018. São Paulo, SP, 2018. Disponível em: < https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,agronegocio-diz-que-sem-herbicida-alvo-de-polemica-da-monsanto-nao-ha-safra-no-brasil,70002453992>. Acesso em ago. 2019.

ESTADO DE MATO GROSSO. *Decreto nº 2.238/2009.* Programa Mato-grossense de Regularização Ambiental Rural – MT LEGAL, disciplina as etapas do Processo de Licenciamento Ambiental de Imóveis Rurais e dá outras providências. Disponível em: http://www.sistemafamato.org.br/portal/famato/arquivos/decreto_n_2238_de_13_de_novembro_de_2009. Acesso em 13/12/2019.

ETHOS.. *Missão.* Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.ethos.org.br/conteudo/sobre-o-instituto/#.XNN8rY5KjIU >. Acesso em: mar. 2019.

FBSSAN. *Biofortificação:* as controvérsias e as ameaças à soberania e segurança alimentar e nutricional. Fórum Brasileiro de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://fbssan.org.br/biblioteca/relatorios/>. Acesso em: jul. 2019.

FIORI, José Luis. *A miséria do "novo desenvolvimentismo.* Jornal Valor Econômico. São Paulo, 29 de novembro de 2011. Disponível em: < http://www.ie.ufrj.br/aparte/pdfs/fioriii.pdf >. Acesso em: out. 2018.

FLORESTAN, Fernandes (Org). *K. Marx, F. Engels:* História. São Paulo: Ática, 1983.

_____. *A revolução burguesa no Brasil:* Ensaio de interpretação sociológica. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1976.

_____. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.* Hazar Editores. Rio de Janeiro, 1975.

FONSECA, Ana & FAGNANI, Eduardo (Orgs.). *Políticas sociais, desenvolvimento e cidadania.* São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013. Disponível em: < https://fpabramo.org.br/forum2013/wp-content/uploads/2014/04/PoliticasSociais-Vol01.pdf >. Acesso em: out. 2018.

FONTES, Virgínia. *História e Verdade:* In FRIGOTTO, Gaudêncio & CIAVATTA, Maria. Teoria e Educação no labirinto do Capital. 2ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2014.

FONTES, Virgínia. *Reflexões im-pertinentes:* história e capitalismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.

_____. *Capitalismo, imperialismo, movimentos sociais e lutas de classes.* Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. [online]. 2008, n.21 (2008), pp.22-36. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/issue/view/5/showToc >. Acesso em: set. 2018.

_____. *O Brasil e o capital imperialismo:* teoria e história. - 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FOLADORI, Guillermo. *Educación Ambiental En El Capitalismo.* Pesquisa em Educação Ambiental, vol.13, n.1 – p. 48-57, 2018. Disponível em: <DOI: http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.vol13.n1.p48-57>. Acesso em: jul. 2019.

_____. *A questão ambiental em Marx*. Crítica Marxista, São Paulo, Xamã, v.1, n.4, 1997, p.140-161.

FOSTER, John Bellamy. *A ecologia de Marx:* materialismo e natureza; Tradução Maria Tereza Machado. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. *Os reformadores empresariais da educação:* da desmobolização do magistério à destruição do sistema público de educação. Educ. Soc., Campi as, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun.2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: mar. 2018.

_____. *Os empresários e a política educacional:* como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresarias. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 6, n.1, p. 48-59, jun.2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12594/8857>. Acesso em: ago. 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real.* 6ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional.* In: FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2006, pp. 69-90.

FUNDAÇÃO LEMANN. *Relatório anual, 2017.* São Paulo, 2017. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materiais/relatorio-anual-2017>. Acesso em: out. 2018.

FURTADO, Celso. *Teoria e política do desenvolvimento econômico.* 3ª ed.; São Paulo. Editora Nacional, 1969.

_____. *Em busca de novo modelo:* reflexões sobre a crise contemporânea. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GAUDIANO-GONZALEZ, Edgar. *Interdisciplinaridade e educação ambiental:* explorando novos territórios epistêmicos. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel (Org.). Educação ambiental: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIANNOTTI, J.A. *O público e o privado.* Folha de São Paulo. São Paulo, domingo, 2 de abril de 1995. p. 5-7. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/4/02/mais!/10.html>. Acesso em: mar. 2019.

GIFE, Grupo de Institutos, Fundações e Empresas. *Mapa da Atuação do Investimento Social Privado em Educação.* São Paulo, 2019. Disponível em: <https://rdstation-static.s3.amazonaws.com/cms%2Ffiles%2F7597%2F1549390730ebook_ISP_Educacao_vfinal_1.pdf > Acesso em: mar. 2019.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere, volume 1:* Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. — Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1999.

_____.*Cadernos do cárcere, volume 3:* Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Caderno13 (1932-1934) Breves notas sobre a política de Maquiavel. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

_____. *Concepção Dialética da História.* 3ª ed. Editora Civilização Brasileira S.A. Rio de Janeiro, 1978.

GRESWELL, John W. *Projeto de Pesquisa:* métodos qualitativos, quantitativo e misto. Tradução: Luciana de Oliveira da Rocha. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GRUPPI, Luciano. *Conceito de hegemonia em Gramsci.* Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

GUIMARÃES, Mauro. *Sustentabilidade e Educação Ambiental.* In CUNHA, Sandra Baptista da; GUERRA, Antonio José Teixeira (Orgs.). A questão ambiental: diferentes abordagens. – 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. *Educação ambiental: no consenso um embate?* Papirus : Campinas, SP : Papirus, 2000.

HARVEY, David. *O neoliberalismo:* história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

_____. *Condição Pós-moderna.* Tradução Adil Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 25ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

_____. *O enigma do capital e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011

_____. *A produção capitalista do espaço.* São Paulo: Annablume, 2005.

HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos:* o breve século XX: 1914-1991. Tradução Marcos Santarrita. – São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, Octávio. *Pensamento social no Brasil.* Bauru, SP: EDUSC, 2004.

IBGE/PAM. *Produção Agrícola Municipal 2017*. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/66/pam_2017_v44_br_informativo.pdf >. Acesso em: set. 2019.

IBGE/CIDADES. *Campo Verde. Cidades@. Sistema agregador de informações do IBGE sobre os municípios e estados do Brasil, 2019*. Disponível em: < https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/campo-verde/historico >. Acesso em: ago. 2019.

_____. *Lucas do Rio Verde. Cidades@. Sistema agregador de informações do IBGE sobre os municípios e estados do Brasil, 2019.* Disponível em:< https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/lucas-do-rio-verde/panorama>. Acesso em: ago. 2019.

_____. *Sorriso. Cidades@. Sistema agregador de informações do IBGE sobre os municípios e estados do Brasil, 2019.* Disponível em:< https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/sorriso/panorama>. Acesso em: ago. 2019.

IPEA, ODM. *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio:* Relatório Nacional de Acompanhamento / Coordenação: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos; supervisão: Grupo Técnico para o acompanhamento dos ODM. - Brasília : Ipea : MP, SPI, 2014. 208 p. Disponível em: < http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/140523_relatorioodm.pdf>. Acesso em: abr. 2019.

KLIJN, E. H. TEISMAN, G. R. *Institutional and Strategic Barriers to Public-Private Partnership:* An Analysis of Dutch Cases. The British Academy of Management Conference 2002, 9-11 September 2002, Londres, Middlesex University. Annals. Londres, 2002. In : DIAS, Osório Carvalho. Parcerias Público-privadas como Instrumento de Implementação de Políticas públicas. Brasília, 2014. pp.336, Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Administração – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (Face) – Universidade de Brasília. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/16328>. Acesso em: mai.2019.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto.* Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. 2 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KONDER, Leandro. *O futuro da filosofia da práxis:* o pensamento de Marx no século XXI. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1992.

LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. *Estado, Classe Social e Educação no Brasil:* uma análise crítica da hegemonia da Associação Brasileira do Agronegócio /. -- Rio de Janeiro, 2014. Tese, 435. Disponível em: <https://lieas.fe.ufrj.br/download/teses/TESE-RODRIGO_AZEVEDO_LAMOSA-2014.pdf >. Acesso em: out. 2019.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. *Muito Além da Natureza:* Educação Ambiental E Reprodução Social. In: Loureiro, C.F.B.; Layrargues, p.P. & Castro, R.C. De (Orgs.) Pensamento complexo, dialética e educação ambiental. São Paulo: Cortez. p. 72-103. 2006. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/valenca/files/2011/05/MUITO-ALEM-

DA-NATUREZA_EDUCACAO-AMBIENTAL-E-REPRODUCAO-SOCIAL.pdf.> Acesso nov. 2019.

LAYRARGUES, Philippe P.; LIMA, Gustavo F. C. *Mapeando as Macro-tendências Político-Pedagógicas da Educação Ambiental Contemporânea no Brasil.* In : VI Encontro "Pesquisa em Educação Ambiental". A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil. Ribeirão Preto, setembro de 2011. Disponível em: < http://www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/educacao_ambiental/Layrargues_e_Lima_-_Mapeando_as_macro-tend%C3%83%C2%AAncias_da_EA.pdf >. Acesso em: dez. 2017.

_____. *(Re) conhecendo a educação ambiental brasileira.* In: LAYRARGUES (coord.). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente/Diretoria de Educação Ambiental, 2004. p. 7-9.

_____. *A cortina de fumaça.* São Paulo: Annablume, 1998.

LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. *Estado, Classe Social e Educação no Brasil:* uma análise crítica da hegemonia da Associação Brasileira do Agronegócio. -- Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: < https://lieas.fe.ufrj.br/download/teses/TESE-RODRIGO_AZEVEDO_LAMOSA-2014.pdf>. Acesso em: mar. 2019.

_____. *A Hegemonia do Agronegócio:* o capital vai à escola e forma seus novos intelectuais. Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/A%20Hegemonia%20do%20Agroneg%C3%B3cio%20-%20o%20capital%20vai%20%C3%A0%20escola%20e%20forma%20seus%20novos%20intelectuais%20-%20Rodrigo%20de%20A.%20C.%20Lamosa,%202012.pdf>. Acesso em: mar.2019.

LAMOSA, Rodrigo; LOUREIRO, Carlos Frederico B. *Agronegócio e educação ambiental:* uma análise crítica. Ensaio: aval. pol. públ. Educ.[online]. Rio de Janeiro, 2014, vol. 22, n.83, pp.533-554. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a11v22n83.pdf>. Acesso em: set. 2018

LEFF, Enrique. *Saber ambiental:* sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2009.

LEFEBVRE, Henri. *Para Compreender o Pensamento de Karl Marx.* São Paulo, Martins Fontes. 1966.

LEFF, Enrique. *Saber ambiental:* sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2009.

LEHER, Roberto. *Um Novo Senhor da Educação?* A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Outubro, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf >. Acesso em: mar. 2019.

LEHER, Roberto. *Reforma do estado:* o privado contra o público. *Trab. educ. saúde*[online]. 2003, vol.1, n.2, pp. 203-228. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462003000200003&script=sci_abstract&tlng=pt> . Acesso em: mar. 2019

_____. *A luta pela educação pública tem de estar inscrita nas lutas contra o capitalismo dependente!* Jornal dos economistas, órgão oficial do CORECON-RJ e do SINDECON-RJ, Rio de Janeiro, n. 253, p. 9-11, 2010. Disponível em: <http://www.corecon-rj.org.br/listagem_interna.php?i=A7496143863C356C70881CA1A1CBA4C6&p=9FAA95F038EE2969E7A9A6D1CB48433H&m=35AAYZZ038EE2469E7A9A6D1CB48433C&n=ECONOMISTA&n2=Entrevistas>. Acesso em: mar. 2019.

_____. *Educação no Governo Lula da Silva:* Reformas sem Projeto. São Paulo : Revista Edusp, mai, 2005. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/files/revistas/34/r34a06.pdf>. Acesso em: mar. 2019

LENZI, Cristiano Luis. *Sociologia ambiental:* risco e sustentabilidade na modernidade. Bauru: EdUSC, 2006.

LIGUORI, Guido & VOZA, Pasquale. (0rgs). *Dicionário gramsciano (1926-1937).* 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017, 832p.

LIMA, Gustavo F. da C. *Crise ambiental, educação e cidadania:* os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, Carlos F. B.; LAYRARGUES, Philippe P.; CASTRO, Ronaldo S. de, (orgs). Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.p. 109-141.

LIMA, Maria Jacqueline Girão Soares de; TREIN, Eunice. *Implicações curriculares e pedagógicas da entrada de empresas em escolas públicas na promoção do desenvolvimento sustentável.* In: Educação Ambiental o Contexto Escolar: um balanço crítico da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável LOUREIRO, Carlos Frederico B. & LAMOSA, Rodrigo de A. C.(orgs.). Rio de Janeiro: Quarter: CNPq, 2015.

LIMOEIRO, Mirim Cardoso. *Sobre as Relações Socias Capitalistas*. In: Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo. Lima, Júlio César França; NEVES, Lucia Maria Wanderley (Orgs.). Fundamentos da educação escolar do Brasil. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

LOSURDO, Domenico. *Marx, a tradição liberal e a construção histórica do conceito universal de homem.* Tradução de Silva Finzi. Educação e Sociedade, v.17, n. 57, Campinas (CEDES), 1996. Disponível em: < http://cev.org.br/biblioteca/educacao-sociedade-1996-n57-v17/ > Acesso em: dez. 2015.

LOUREIRO, Carlos Frederico B; LIMA, Maria Jacqueline Girão Soares de. *A hegemonia do discurso empresarial de sustentabilidade nos projetos de educação ambiental no contexto escolar:* nova estratégia do capital. Revista Contemporânea de Educação, vol. 7, n. 14, agosto/dezembro de 2012. Disponível em: < http://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1672 >. Acesso em: 15 ago. 2015.

_____. *Trajetória e fundamentos da educação ambiental.* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. *Teoria social e questão ambiental:* pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos F. B.; LAYRARGUES, Philippe P.; CASTRO, Ronaldo S. (Orgs.). Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate. São Paulo: Cortez, 2000.p. 13-51.

LUKÁCS, Gyorgy. *As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem.* Temas de Ciências Humanas. São Paulo, nº4, 1978, pp. 1-18.

MANCUSO, Wagner Pralon. *O empresariado como ator político no brasil:* balanço da literatura e agenda de pesquisa. Revista de Sociologia e Política, n. 28, pp. 131-146, Curitiba, jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n28/a09n28.pdf>. Acesso em: Out. 2018.

MAO TSE-TUNG. *Sobre a prática e a contradição.* São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MARTINS, José de Souza. *Fronteira:* a degradação do outro nos confins do humano. São Paulo: Hucitec, 1997.

MARTINS, Marcos Lobato. *História e Meio Ambiente.* São Paulo: Annablume : Faculdades Pedro Leopoldo, 2007, Parte I - Teoria e Método, pp. 17- 83.

MARTINS, André S; NEVES, Lúcia M.V. (orgs.) *Educação básica:* tragédia anunciada? São Paulo: Xamã, 2015, 208 p.

MARTINS, André Silva. *A direita para o social:* a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política.* São Paulo. Martins Fontes, 1977.

MARX, Karl. *A ideologia alemã:* Marx & Engels. Organização, tradução, prefácio e notas de Marcelo Backes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____. *O capital.* Crítica da economia política. Volume I. Livro I. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. *Miséria da Filosofia***:** resposta à filosofia da miséria de Phoudhon. Tradução: Paulo Ferreira Leite. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. *Manuscritos Econômicos-Filosóficos.* (tradução, apresentação e notas Jesus Ranieri) [4 reimpr.]. São Paulo, Boitempo, 2010.

_____. MARX, Karl. *Grundrisse***.** Manuscritos Econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da Economia Política. Tradução Mário Duayer & Nélio Schneider. Boitempo: São Paulo, 2011.

MATO GROSSO. *Regiões de Planejamento de Mato Grosso 2017.* Secretaria de Estado de Planejamento – Cuiabá, MT, 2017. 245 p.: il. ; 30 cm. Organizadores: Antônio Abutakka; Elienai Carrias da Silva; Vallência Maíra Gomes. Disponível em: <http://www.seplan.mt.gov.br/-/4809749-perfil-das-regioes-de-planejamento?ciclo=cv_gestao_inf >. Acesso em: set. 2019.

MEC/MMA. *Formando Com-Vida Comissão do Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola:* construindo Agenda 21 na Escola / Ministério da Educação, Ministério do Meio Ambiente. – Brasília : MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2004. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/com-vida.pdf.>.Acesso em: Abr. 2019.

MÉSZÁROS, István. *A crise estrutural do capital.* Campinas. Boitempo, 2009.

_____. *A montanha que devemos conquistar:* reflexões acerca do estado; Tradução Maria Izabel Lagoa. – 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2015.

_____. *Educação para além do capital.* Tradução: Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONSANTO. *Monsanto 2012 Relatório de Sustentabilidade.* Monsanto Company. St. Louis, Missouri, US, 2002. Disponível em: <https://docplayer.com.br/69337032-M-o-n-s-a-n-t-o-relatorio-de-sustentabilidade.html>. Acesso em: jul. 2019.

_____. Relatório Monsanto de Ações Socioambientais 2014/2015. Monsanto do Brasil. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/17933185-Relatorio-monsanto-de-acoes-socioambientais-2014-2015.html>. Acesso em: jul. 2019.

_____. *Crescendo Juntos:* Vida, planeta e parcerias. Relatório de Sustentabilidade 2018 (ano base 2017). Monsanto do Brasil. São Paulo, 2017. Disponível em: < http://www.nhksustentabilidade.com.br/ >. Acesso em: jul. 2019.

_____. *Agricultura para o futuro.* Relatório de Ações Socioambientais Monsanto América do Sul 2016. Monsanto do Brasil. São Paulo, 2016 Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:I4g0MNGyg9IJ:https://www.passeidireto.com/arquivo/37394776/monsanto-relatorio-sustentabilidade-2016/18+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br >. Acesso em: jul. 2019.

MOREIRA, José Roberto. *Cultura, sustentabilidade e poderes assimétricos:* uma narrativa sobre a renda da natureza na contemporaneidade. Estudos Sociedade e Agricultura. Vol.12 n.2. out. 2004. Disponível em: <http:// books.google.com.br/books?id=C5VlHcYsUjgC&pg=PA234&lpg=PA234&dq=cultura,+sustentabilidade+e+poderes+assimétricos+Roberto+José+Moreira-revista+estudos+agricultura+e+sociedade&source=bl&ots=j16uKtN6y3. Acesso em : set. 2019.

MOTTA, Vânia Cardoso da. *Ideologia do capital social:* atribuindo uma fase mais humana ao capital. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

MST. *Após Agente Laranja, Monsanto reencontra Vietnã com transgênicos.* Disponível em: www.mst.org.br/2014/12/11/apos-agente-laranja-monsanto-reencontra-vietna-com-transgenicos.html. Acesso em ago. 2019.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia política:* uma introdução crítica. - 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *A nova pedagogia da hegemonia:* estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo, Xamã, 2005.

OLHARES. *A cidade da Gente:* projeto de educação patrimonial. Editora Olhares, 2006. Disponível em: <https://readymag.com/olhares/acidadedagente/sobre/>. Acesso em: out.2019.

OLIVEIRA, Francisco de**.** *A navegação venturosa:* ensaios sobre Celso Furtado. São Paulo: Editora Boitempo, 2003.

_____.*crítica à razão dualista*: o ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2013.

_____. *Atualização de verbete, 2006-2015:* In: SADER, Emir; JINKINGS, Ivana; MARTINS, Carlos Eduardo; NOBILE, Rodrigo. Latinoamericana: enciclopédia contemporânea da América Latina e do Caribe. São Paulo, Boitempo, 2016. Disponível em: <http://latinoamericana.wiki.br/>. Acesso: jan. 2017.

OLIVEIRA, Francisco & PAOLI, Maria Célia (Orgs). *Os sentidos da democracia:* Políticas do dissenso e hegemonia global. Petrópolis, RJ: Vozes; Brasília: NEDIC, 1999.

OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Rui e RIZEK, Cibele (Orgs.). H*egemonia às avessas: economia, política e cultura na era da servidão financeira.* São Paulo: Boitempo, 2010.

ONU. *Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment*. Stockholm, 5-16 June 1972. Disponível em: <http://www.un-documents.net/aconf48-14r1.pdf>. Acesso em: mar. 2019.

_____. *Conferência Intergovernamental de Tbilisi.* Tbilisi, 1977. Disponível em:< http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental.html> Acesso em: out. 2018.

PAULANI, Leda. *O projeto neoliberal para a sociedade brasileira:* sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, Júlio César França.; NEVES, Maria Lucia Wanderley (org.). Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

_____. *A crise do regime de acumulação com dominância da valorização financeira e a situação do Brasil.* São Paulo, 2009. Estud. av. [online]. 2009, vol.23, n.66 pp.25-39. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142009000200003&lng=pt&tlng=pt > Acesso em: set. 2019.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. *A reforma do Estado dos anos 90:* lógica e mecanismos de controle. São Paulo, 1998. Lua Nova [online]. 1998, n.45, pp.49-95. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451998000300004>. Acesso em: jul. 2017.

_____. *Teoria Novo-desenvolvimentista:* uma síntese. Cadernos do Desenvolvimento. v. 11, n. 19 pp.145-165, jul-dez. 2016. Centro Internacional Celso Furtado ; Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.cadernosdodesenvolvimento.org.br/ojs-2.4.8/index.php/cdes/article/view/9/pdf_1>. Acesso em: out.2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. *Redefinições no papel do Estado:* parcerias público-privadas e a democratização da educação. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 21 (47). Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1166> Acesso em: mar. 2019.

_____. *As parcerias público-privadas na educação e as desigualdades sociais.* Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/353.pdf>. Acesso em: jul. 2019. pp.1-16.

PIGNATI, Wanderlei Antonio. *Os riscos, agravos e vigilância em saúde no espaço de desenvolvimento do agronegócio no Mato Grosso.* Tese de Doutorado apresentada à Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca. Rio de Janeiro : s.n., 2007. 114 p., il., tab., mapas. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/4567/2/294.pdf>. Acesso em: dez. 2019.

PLÁCIDO, Patrícia Oliveira & GUIMARÃES, Mauro. *Considerações sobre a relação público-privado:* um olhar sobre os programas de educação ambiental empresarial nas escolas -VII EPEA - Rio Claro - SP, 07 a 10 de Julho de 2013- http://www.epea.tmp.br/epea2013_anais/pdfs/plenary/0021-2.pdf. Acesso em mar.2019

PREFEITURA LUCAS DO RIO VERDE. *Características. História.* Disponível em: <https://www.lucasdorioverde.mt.gov.br/site/caracteristicas>. Acesso em: set. 2019.

PREFEITURA DE SORRISO. *Breve Histórico.* Disponível em: <https://site.sorriso.mt.gov.br/pages/breve-historico>**.** Acesso em: set. 2019.

PREFEITURA CAMPO VERDE. *História.* Disponível em: <http://site.campoverde.mt.gov.br/historia/>. Acesso em: set. 2019

PRESIDENCIA DA REPÚBLICA. *Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991. Institui o Programa Nacional de Apoio a Cultura (Pronac) e dá outras providencias.* Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8313cons.htm>. Acesso em: out. 2019.

POCHMANN, Márcio. *Políticas públicas e situação social na primeira década do século XXI.* In : 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma / Emir Sader (org.). - São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil 2013.

PORTAL MATO GROSSO. *Bioma Cerrado.* Out. 2008. Disponível em; <http://www.portalmatogrosso.com.br/ecossistemas/cerrado/1328>. Acesso em: out. 2019.

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o poder, o socialismo.* São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PROJETO AGORA. *Agroenergia e meio ambiente.* Editora Horizonte : São Paulo, 2012 Disponível em: <http://www.projetoagora.com.br/projeto-agora.php>. Acesso em: set. 2019.

_____. *Mudanças Climáticas***.** Editora Horizonte : São Paulo, 2009. Disponível em: < http://desafiomudancasclimaticas.com.br/kit_educacional.asp>. Acesso em: set. 2019.

_____. *Caderno do Professor. Estudo Municípios Canavieiros 2013. Bioeletricidade.* Editora Horizonte : São Paulo, 2012 Disponível em: <http://www.projetoagora.com.br/municipios-canavieiros/>. Acesso em: set. 2013.

QUINTAS, José Silva. *Educação no processo de gestão ambiental pública:* a construção do ato pedagógico. In LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de. Repensando a educação ambiental: um olhar crítico. São Paulo: Cortez, 2009.

RICO, Elizabeth de Melo. *O empresariado, a filantropia e a questão social.* São Paulo em Perspectiva, São Paulo, Fundação Seade, v. 11, n. 4, p. 60-69, out.-dez. 1997. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v11n04/v11n04_07.pdf>. Acesso em: Out. 2018.

REMPEL, Enaide Tereza. *Políticas Públicas ambientais e seus nexos com a Educação:* Um Estudo no Município de Sinop-MT. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

REVISTA IHU – Online**.** *Brasil tem 12 mil intoxicações por agrotóxicos ao ano.* Mapa destaca esforço em reduzir pesticidas. Publicado em 04 de agosto de 2018. São Leopoldo, 2018. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/581489-brasil-tem-12-mil-intoxicacoes-por-agrotoxicos-ao-ano-mapa-destaca-esforco-em-reduzir-pesticidas>.Acesso em: ago. 2019.

_____. *PL do Veneno:* Projeto de Lei que altera lei dos agrotóxicos desconsidera impactos na saúde e meio ambiente. Publicado em 31 de maio de 2018. São Leopoldo, 2018. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/579486-pl-do-veneno-projeto-de-lei-que-altera-lei-dos-agrotoxicos-desconsidera-impactos-na-saude-e-meio-ambiente>. Acesso em: jul. 2019.

SACHS, Ignacy. *Desenvolvimento sustentável:* desafio do século XXI. Ambiente & Sociedade. 2004, vol.7, n.2, pp. 214-216. Disponível em: <http://www.scielo.br/scieloOrg/php/reference.php?pid=S1414-753X2004000200016&caller=www.scielo.br&lang=pt.>. Acesso em: 11 ago. 2018.

SADER, Emir. *Público versus mercantil.* Tendências/Debate. Folha de São Paulo, 19 de junho de 2003. São Paulo, 2003. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1906200310.htm>. Acesso em: out. 2019.

SADER, Emir. *Século XX:* uma biografia não autorizada. 2ª edição. Editora Fundação Perseu Abramo. São Paulo, 2010.

_____. *A nova toupeira:* os caminhos da esquerda latino-americana. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. *Público versus mercantil.* Folha de São Paulo : São Paulo, 19 de junho de 2003. Disponível em: < https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1906200310.htm>. Acesso em: mar. 2019.

SADER, Emir; JINKINGS, Ivana; MARTINS, Carlos Eduardo; NOBILE, Rodrigo. *Latinoamericana:* enciclopédia contemporânea da América Latina e do Caribe. São Paulo : Boitempo, 2016. Disponível em: <http://latinoamericana.wiki.br/>. Acesso: Jan. 2017.

SANTOS, Boaventura Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, José. *Campo Verde:* a cidade da gente. Editora Olhares. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://readymag.com/olhares/acidadedagente/campo-verde/>. Acesso em: out. 2019.

SATO, Michelle. *Debatendo os desafios da educação ambiental*. In: I Congresso de Educação Ambiental Pro Mar de Dentro. Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental. vol. 4. Rio Grande : maio de 2001, p.14-33. Disponível em: <http://www.ufmt.br/gpea/pub/ DesafiosEA.pdf.> Acesso em: ago. 2018.

SAVIANI, Dermeval. *Educação:* do senso comum à consciência filosófica. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____.*Pedagogia Histórico-Crítica:* primeiras aproximações. 11ª.ed. revisada. Autores Associados. Campinas, SP, 2013.

SAVIANI, Dermeval & DUARTE, Newton. *A formação humana na perspectiva histórico-ontológica.* Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 45 set./dez. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/02>.Acesso em: out. 2018.

SEDEC. *MT lidera ranking como principal polo agrícola do País.* Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico. Pulicado em 19 de julho de 2016. Cuiabá, MT, 2016. Disponível em: <http://www.sedec.mt.gov.br/-/4562276-mt-lidera-ranking-como-principal-polo-agricola-do-pais>. Acesso em set. 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, ideologia e contra-ideologia.* São Paulo: EPU, 1986.

SCHAFF, Adam. História e Verdade. São Paulo, Editora Martins Fontes, 1986. P. 141-185.

SILVEIRA, José Maria Ferreira Jardim da; BORGES, Izaias de Carvalho; BUAINAIN, Antonio Márcio. *Biotecnologia e Agricultura:* da ciência e tecnologia aos impactos da inovação. São Paulo em Perspectiva, v. 19, n. 2, p.101-114, abr./jun. 2005. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v19n2/v19n2a09.pdf>. Acesso em: ago. 2019.

SORRENTINO, Marcos. *Educação ambiental como política pública.* Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago, 2005. p. 285-299. Disponível em: <www. scielo.br/pdf/ep/v31n2/a10v31n2.pdf.>. Acesso em: jul. 2017.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. *Parceria escola-empresa no Estado de São Paulo:* mapeamento e caracterização. *Educ. Soc.* [online]. 2000, vol.21, n.70, pp.171-188. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302000000100010>. Acesso em: mar. 2019.

TAVARES, Maria da Conceição; FIORI, José Luis (Orgs.). *Poder e dinheiro:* uma economia política da globalização. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

VIOLA, J. Eduardo. *Movimento ecológico no Brasil (1974-1986):* Do ambientalismo à ecopolítica. Disponível em: <http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_03/rbcs03_01.htm>. Acesso em: 15 ago. 2015.

WORSTER, Donald. *Para fazer história ambiental.* In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol.4, n. 8, 1991, p.177-197.

WOOD, Ellen Meiksins. *Democracia contra capitalismo:* a renovação do materialismo histórico; Tradução Paulo Cezar Castanheira. – São Paulo: Boitempo, 2011.

ZHOURI, Andréa; LASCHEFSKI, Klemens; PEREIRA, Doralice Barros. *Desenvolvimento, sustentabilidade e conflitos socioambientais.* In: A insustentável leveza da política ambiental. ZHOURI, Andréa; LASCHEFSKI, Klemens; PEREIRA, Doralice Barros (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

APÊNDICE A - Roteiro de entrevistas para coleta de dados com gestores da (SME) Secretaria Municipal de Educação dos municípios investigados

1. Informações sobre os trâmites formais e institucionais pelos quais são efetivadas as parcerias entre empresa e escola.

2. Considera ser possível compatibilizar a política educacional do município com a proposta pedagógica das empresas?

3.De que forma são selecionadas as escolas para o desenvolvimento dos projetos da empresa?

4.Qual a sua leitura sobre o crescente interesse de empresas em firmar parcerias com a educação pública?

5.Na sua compreensão qual o objetivo ou finalidade do órgão público ao compor uma parceria público-privada?

6.Na sua visão as parcerias contribuem para melhorar o ensino público? Em quais aspectos? As empresas realizam a formação de professores das unidades em que atuam?

7.Como a secretaria recebe as propostas de parcerias? Estabelece critérios ou exigências para a efetivação e o desenvolvimento dos projetos na escola?

8.A secretaria de educação possui informações sobre as atividades e produtos oferecidos no mercado pelas empresas?

9.Os projetos educativos das empresas são previamente analisados pelo setor responsável?

10. Na sua opinião, numa região onde predomina o agronegócio, qual a importância para a empresa trabalhar os temas meio ambiente e sustentabilidade?

11. Considera os temas sobre meio ambiente propostos nos projetos das empresas adequados ao contexto local ou regional?

APÊNDICE B - Roteiro de entrevistas para coleta de dados com professores e coordenadores pedagógicos das escolas pesquisadas

1. Você conhece a empresa Monsanto e a sua atuação na região?

2. Como você vê a parceria da escola com uma empresa privada?

3. Na sua opinião quais são os objetivos e interesses da empresa em firmar as parcerias com a escola?

4. Como são recebidos os projetos das empresas pelos professores da escola?

5. Qual sua opinião sobre a proposta pedagógica apresentada pela Monsanto?

6. Qual a sua opinião sobre o material didático fornecido pela empresa? É adequado ao contexto dos alunos?

7. Sendo a Monsanto uma empresa ligada ao agronegócio você acredita que ela atinge seus objetivos junto à escola? De que forma?

8. Como o projeto da empresa é incorporado ao PPP da escola?

9. Os professores recebem formação da empresa para desenvolverem os projetos?

10. Quais temas ambientais foram abordados no projeto? Esses temas estabelecem conexão com os problemas ambientais da região?

11. Você trabalha a educação ambiental no dia a dia da sala de aula? Em que momentos ela acontece?