

MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA: UMA CORTINA DE FUMAÇA?

Maria Madalena Mota de Araujo¹

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

<https://orcid.org/0009-0001-7825-839X>

Janeide Bispo dos Santos²

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

<https://orcid.org/0000-0001-9170-2603>

RESUMO

Este artigo analisa a temática da Educação Ambiental frente aos limites, perspectivas e desafios da Política Nacional de Educação Ambiental que está em seu processo de implementação e efetivação no Brasil. Busca refletir o porquê e para que inserir educação ambiental no currículo escolar através da análise e da problematização da relação entre sociedade e natureza, a partir das especificidades da atual sociedade burguesa. Diante de pressões advindas da luta de classes, nasceram estratégias maquiadoras para ofuscar o caráter destrutivo da sociedade burguesa por meio de supostas ações de educação ambiental e da responsabilização de indivíduos sobre os problemas crônicos do modo de produção capitalista. Assim o artigo traz reflexões sobre a questão estrutural do modo de produção capitalista e a maquiagem desta questão por meio da suposta educação ambiental a partir das idéias de Marx (2013) e Quaini (1979). Em seguida são analisados elementos da Política Nacional da Educação Ambiental brasileira e identificados elementos que indicam associação à política de reestruturação produtiva do capital e do novo perfil de trabalhador imposto pela Organização das Nações Unidas (ONU). Assim, chega-se à conclusão de que a mencionada política é uma cortina de fumaça com a função de camuflar os problemas reais que vêm atingindo a população mundial como consequência da lógica do capital em transformar riquezas ambientais em mercancias.

Palavras-chave: Educação Superior; Educação Ambiental; Políticas Públicas.

MODO DE PRODUCCIÓN CAPITALISTA Y EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ESCUELA: ¿UNA CORTINA DE HUMO?

RESUMEN

Este artículo analiza la Educación Ambiental a la luz de los límites, perspectivas y desafíos de la Política Nacional de Educación Ambiental, actualmente en proceso de implementación y efectividad en Brasil. Busca reflexionar sobre por qué y por qué la educación ambiental debe incluirse en el currículo escolar, analizando y problematizando la relación entre sociedad y naturaleza, con base en las especificidades de la sociedad burguesa actual. Ante las presiones derivadas de la lucha de clases, han surgido estrategias de encubrimiento para ocultar la naturaleza destructiva de la sociedad burguesa mediante supuestas acciones de educación ambiental y responsabilizando a los individuos por los problemas crónicos del modo de producción capitalista. Así, el artículo reflexiona sobre la cuestión estructural del modo de producción capitalista y cómo esta se ve enmascarada por la supuesta educación ambiental, basada en las ideas de Marx (2013) y Quaini (1979). A continuación, analiza elementos de la Política Nacional de Educación Ambiental brasileña e identifica elementos que indican una asociación con la política de reestructuración productiva del capital y el nuevo perfil del trabajador impuesto por las Naciones Unidas (ONU). Por lo tanto, concluimos que dicha política es una cortina de humo que busca camuflar los verdaderos problemas que afectan a la población mundial como consecuencia de la lógica del capital de transformar la riqueza ambiental en mercancías.

Palabras clave: Educación Superior; Educación Ambiental; Políticas Públicas.

¹ Especialista (*lato sensu*) em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). E-mail: madalenageo@yahoo.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: jabsantos@uneb.br



CAPITALIST MODE OF PRODUCTION AND ENVIRONMENTAL EDUCATION IN SCHOOLS: A SMOKE SCREEN?

ABSTRACT

This article analyzes the topic of Environmental Education in light of the limits, perspectives, and challenges of the National Environmental Education Policy, currently in the process of implementation and effectiveness in Brazil. It seeks to reflect on why and why environmental education should be included in the school curriculum by analyzing and problematizing the relationship between society and nature, based on the specificities of today's bourgeois society. Faced with pressures arising from the class struggle, cover-up strategies have emerged to obscure the destructive nature of bourgeois society through supposed environmental education actions and by holding individuals accountable for the chronic problems of the capitalist mode of production. Thus, the article reflects on the structural issue of the capitalist mode of production and how this issue is masked by supposed environmental education, based on the ideas of Marx (2013) and Quaini (1979). Next, it analyzes elements of the Brazilian National Environmental Education Policy and identifies elements that indicate an association with the policy of productive restructuring of capital and the new worker profile imposed by the United Nations (UN). Thus, we conclude that the aforementioned policy is a smokescreen intended to camouflage the real problems affecting the global population as a consequence of capital's logic of transforming environmental wealth into commodities.

Keywords: Higher Education; Environmental Education; Public Policy

1. INTRODUÇÃO

A Política Nacional de Educação Ambiental que está em seu processo de implementação e efetivação no Brasil se materializou a partir da Lei 9.795/1999, e visa definir princípios, objetivos e diretrizes para Educação Ambiental no currículo escolar. A primeira questão que surge é: *por que e para que inserir educação ambiental no currículo escolar? Em que medida a educação ambiental no currículo escolar não é uma cortina de fumaça que impede a visualização real da origem das questões ambientais provenientes da lógica que direciona a produção de mais valor pela sociedade burguesa?*

Tais questionamentos remetem à relação entre sociedade e natureza no atual cenário pós-moderno, no qual se testemunham noticiários sobre as crises climáticas expressas nas frequentes enchentes; na poluição do ar, da água e do solo; nas queimadas, dentre outras. Estes fatos revelam os problemas socioambientais em escala global, acompanhados de disparidades sociais e agravamento da pobreza. Os mecanismos de controle, dominação e apropriação da natureza representam a destruição, a pobreza, o aumento das desigualdades e do desemprego no plano global. Isto tem ocasionado uma verdadeira barbárie social e ambiental, ancorada pelas forças produtivas e dominantes do sistema capitalista, fundamentada por princípios individualistas, destrutivos, consumistas e desiguais.

Nesse contexto da acumulação primitiva, o capitalismo, em sua busca por



expansão, opera através da violência, destruindo relações sociais e ecossistemas preexistentes para criar as condições para a sua reprodução ampliada. Essa destruição, segundo Marx (2013), não é um efeito colateral accidental, mas sim um processo intrínseco ao motor do capitalismo. Assim, tudo se transforma em mercadoria e tudo gira em torno da expansão dos negócios e da acumulação de lucros. Tal condição deixa várias fissuras sociais e ambientais que não têm como ser escondidas. Diante das pressões advindas no contexto da luta de classes, nasceram estratégias maquiadoras na tentativa de ofuscar o caráter destrutivo da sociedade burguesa por meio de supostas ações de educação ambiental, adotadas por empresas para serem aceitas socialmente.

A educação ambiental se fundamenta na ideia de que os problemas crônicos do modo de produção capitalista são dos indivíduos. Frente às pressões dos movimentos sociais que têm profundida teórica e compreensão da lógica do capitalismo, a Organização das Nações Unidas (ONU) – órgão que representa o capital por meio do grupo de países capitalistas que mais produzem no mundo, isto quer dizer, que mais destroem a natureza e atingem povos tradicionais em todo o planeta – difundiu, em todo o planeta, a suposta preocupação com a natureza, cuja solução do problema se faz por meio de uma Educação Ambiental.

Assim, em 1977, na Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente, realizada em Tblisi, capital da Geórgia, a ONU responsabilizou os países membros a adorem providências no encaminhamento da Educação Ambiental. O Brasil tornou-se sede da Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente e o Desenvolvimento em 1992. Assim, a lei a 9.975/99 tornou-se referência jurídica principal para a Política Nacional de Educação Ambiental no Brasil, pois visa construir valores e conhecimentos que contribuam para o cuidado e o respeito ao ambiente. Neste texto, busca-se analisar algumas questões inerentes à Política Nacional de Educação Ambiental do Brasil e suas limitações enquanto marco regulatório.

2. DA QUESTÃO ESTRUTURAL DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA À SUPOSTA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Por que a raiz da suposta questão ambiental é ocultada pela Política Nacional de Educação Ambiental no Brasil? Vivemos numa sociedade de classes sob domínio da lógica do modo de produção capitalista. Segundo Marx (2013) a separação do trabalhador

dos seus meios de produção, bem como, segundo Quaini (1979), a expropriação dos territórios humanos transformados em mercadoria pelo capital, abre falha metabólica entre sociedade e natureza. A natureza deixa de ser espaço de reprodução da vida e se torna mercadoria.

As questões socioambientais que se apresentam atualmente resultam da capacidade técnica imposto pelo modelo econômico moderno do sistema capitalista, marcado pelo controle e destruição da natureza, desconsiderando a importância da vida, da cultura e do equilíbrio do planeta. Nesse contexto, controle e destruição atendem aos interesses e princípios da sociedade hodierna, ampliando as desigualdades sociais e a concentração de riqueza.

A problemática ambiental coloca em evidência conflitos e crises que se vinculam às questões políticas, econômicas e sociais. Nesse sentido, a origem dos movimentos ambientalistas reflete lutas, sobretudo pela sobrevivência, no qual o marco formal pode ser atribuído a 1946, com discussões acerca da Educação Ambiental, sendo ampliado pelo movimento social de 1960, oriundo de denúncias sobre os riscos do uso desenfreado de pesticidas nos Estados Unidos presentes na obra Primavera Silenciosa. Nesse sentido, os movimentos ambientalistas demarcam a existência de uma crise ambiental e evidenciam as contradições do sistema econômico capitalista. Segundo Leff (2001, p. 416):

A crise ambiental é a crise do nosso tempo. Não é uma catástrofe ecológica, mas o efeito do pensamento com o qual construímos e destruimos o nosso mundo. Esta crise de civilização se nos apresenta como um limite na ordem do real, que ressignifica e reorienta o curso da história; limites do crescimento econômico e populacional; limites dos desequilíbrios ecológicos, das capacidades de sustentação da vida e da degradação do planeta; limites da pobreza e da desigualdade social.

Ao fazer referência aos problemas de cunho global, percebe-se que os movimentos ambientalistas intencionam refletir acerca do padrão de valores dominantes, denunciando como estes representam uma ameaça ao equilíbrio do planeta, ao tempo que ampliam desigualdades sociais e catástrofes naturais. Logo, a concepção de desenvolvimento que se apresenta, promove um desmonte e agressão grave ao equilíbrio do planeta. Sendo assim, trata-se de um projeto em que não há equilíbrio entre exploração e transformação da natureza, uma vez que o interesse maior é o acúmulo de capital. Para Marx (2011), o capitalismo esgota não apenas as energias do trabalhador, mas também, as próprias forças da Terra: os minerais, as florestas, o solo, os rios, polui



mares e oceanos, a atmosfera, coloca pessoas em condições de pobreza extrema.

A questão ambiental, resulta das especificidades do capitalismo, contudo, o termo educação ambiental foi originado em discussões e conferências internacionais que ganharam força no século XX, especialmente a partir da década de 1970. A expressão surgiu para descrever um processo educativo que visa formar indivíduos conscientes e capazes de lidar com os desafios ambientais, buscando a conservação dos recursos naturais e garantir a sustentabilidade.

A conferência de Tblisi, capital da Geórgia, aconteceu em 1977, evento inter-governamental que representou um desdobramento dos debates do Programa Internacional de Educação Ambiental iniciado em 1975, considerado o início de um movimento de abrangência, ações, princípios e práticas direcionadas aos sistemas de ensino formal e não-formal. Nesse sentido, a Conferência de Tbilisi destacou:

A educação ambiental - elemento essencial de uma educação global e permanente, voltada para a solução dos problemas e com a ativa participação de todos - contribuirá para orientar os sistemas de educação no sentido de uma idoneidade maior, maior realismo e maior interpenetração com o meio natural e social, visando facilitar o bem-estar das comunidades humanas (ONU, 1977, p.7)

Nesse âmbito as Nações Unidas consideram que a Educação Ambiental compreende a necessidade de sua inserção nos sistemas de ensino formal e não-formal (Souza; Andriola; Pontes, 2025). Ou seja, transfere para as escolas e para os indivíduos a responsabilidade social. Desse modo, não se trata de uma política de compromisso social, mas apenas de mascaração da realidade objetiva por meio de táticas mínimamente comportamentais.

Nesse contexto, as orientações dos eventos internacionais assumem caráter de orientações gerais, não estabelecendo relações diretas com as realidades locais de cada país. Nesse sentido, o Brasil segue os acordos e políticas internacionais, assim como os referenciais que integram os sistemas de ensino, diretrizes e políticas no âmbito legislativo, a exemplo da Lei nº 6.938/81 que estabeleceu a Política Nacional do Meio Ambiente (PNAE) como uma lei que intenciona ações de cuidado e preservação ambiental (Andriola, 2024). O marco jurídico importante que direciona as ações foi a Constituição Federal no "Art. 225, que estabeleceu:

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (Brasil, 1988, p. 103).



A ideia da Educação Ambiental contida no Art. 225 da Constituição Federal brasileira de 1988 demarcou o direito de todos ao ambiente equilibrado, que proporcione qualidade de vida a todas as espécies. Assim, torna-se necessário a atuação e envolvimento de todos os sujeitos da sociedade, sendo importante a articulação do Estado para atender a esse ideal. Diante desse cenário, o Brasil instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) através da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, uma importante conquista jurídica, que delibera sobre sua inserção integrada em todas as áreas de ensino.

É possível perceber que ao longo da história, a Educação Ambiental reflete os movimentos e diretrizes globais que inspiram políticas e marcos jurídicos muito mais moralistas de enfrentamento ao que vem acontecendo no Brasil com o avanço do agronegócio e dos garimpos ilegais sobre a natureza e as comunidades camponesas. Nessa perspectiva, é possível compreender que a existência de leis e proposta de Educação ambiental nos sistemas de ensino são importantes, mas não são suficientes para resolver a problemática que envolve as questões ambientais, pois os sistemas de ensino não vão barrar as ações perversas do capital sobre a sociedade e sobre a natureza. Além disso, a concepção de Educação Ambiental destoa da realidade concreta que atinge boa parte da população brasileira.

3. A POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL BRASILEIRA (PNEA): É POSSÍVEL SE FAZER EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO JOGO DO CAPITAL?

A Política Nacional da Educação Ambiental (PNEA) no Brasil foi instituída pela lei 9.975/99, em 27 de abril de 1999, cuja promulgação resulta de longo processo histórico e político acerca das demandas socioambientais que nos últimos anos tem se tornado uma realidade. Nesse sentido, a Lei.9.795, de 27 de abril de 1999, no Art. 1º destaca.

Entendem-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem como de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (Brasil, 1999).

A política de educação ambiental brasileira segue a lógica da ONU e segue uma abordagem conservacionista e individualista, que negligencia as causas estruturais da degradação ambiental. Essas críticas apontam para a necessidade de superação do



romantismo para uma perspectiva que vá à raiz da questão, que questione as relações de produção capitalistas e suas nefastas consequências para o meio ambiente, buscando soluções mais transformadoras e justas. Enquanto a escola está no campo de valores sociais e habilidades comportamentais, muitos destes estudantes foram expulsos dos territórios pelo avanço do capital e vivem em situações degradantes nas periferias urbanas que esta concepção de Educação Ambiental subordinada ao capital, esconde.

Assim, se molda na lógica neoliberal e se limita a promover mudanças de comportamento individuais, sem abordar as causas sistêmicas da crise ambiental provenientes do modo de produção capitalista. As práticas de Educação Ambiental não questionam a lógica de produção e consumo capitalista que impulsiona a exploração dos recursos naturais e a geração de resíduos (Lemos *et al.*, 2025). A escola se compromete com ações tão insignificantes que perdem credibilidade social quanto ao ensino que desenvolve. Isso implica em afirmar que o ensino escolar ainda é conservador e fundamentado em teorias pedagógicas não-críticas.

Um exemplo é como o uso racionado da água, a coleta seletiva do lixo, a reciclagem, são algumas ações que são cobradas dos indivíduos, porém, isso entra em contradição com todas as ações e atitudes desempenhadas pelo capitalismo, pela classe dominante e pelas grandes empresas que cobram atitudes e ações sustentáveis apenas da população para promoção de mudança no cenário ambiental (Alcântara Filho; Andriola; Pontes, 2024). Não significa que elas não sejam importantes, mas isso se torna apenas uma forma do capital culpabilizar e responsabilizar os indivíduos (Viana, 2016).

A PNEA assegura a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, instituída pela Lei 9.795/1999:

A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal; Art. 10. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas Art. 1;Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental. (Brasil, 1999, Art.10,11).

Embora as disposições constituam avanço normativo na legislação brasileira, nota-se uma concepção frágil de Educação Ambiental nos currículos, o que implica em reconhecer o controle do pensamento pela escola. Para Saviani (2009), a escola burguesa voltada para os trabalhadores, denominada de escola pública, tem como



“missão impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária” (p. 25). A tática se faz presente quando as escolas cobram dos estudantes um determinado padrão sociocultural burguês conservador, no comportamento e na estética, que destoa da realidade social e cultural dos indivíduos. Estas táticas coercitivas contra as possibilidades da escola se tornar espaço de liberdade para os sujeitos oprimidos, também estão presentes no currículo escolar e nos limites das condições técnicas para realização do trabalho pedagógico e nos conteúdos ensinados. O currículo constituído pelas ideologias burguesas, cujos objetivos visam a formação do sujeito, no pensar e ser, conforme lógica burguesa se faz a partir do esvaziamento do conhecimento sistematizando em favor de um conjunto de competências e habilidades.

Para Souza (2019), a elite econômica “é uma continuidade perfeita da elite escravagista” e continua condenando “os de baixo” à reprodução de sua miséria enquanto amplia o próprio “capital social e cultural”. Neste sentido, a Educação Ambiental é negação do saber sistematizado e se enquadra no pensamento de Mészáros (2005) ao compreender que os processos sociais que visam a reprodução ampliada do capital estão intimamente ligados aos processos educacionais. Desse modo, torna-se “necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (Mészáros, 2005, p. 27). A proposta de educação ambiental não tem como princípio básico a formação para a compreensão dos processos sócio-espaciais, pois, não está fundamentada numa concepção de educação que visa alterar a práxis utilitária dos indivíduos da classe trabalhadora, em prol de uma práxis revolucionária. As estratégias de ensino exigem teoria e método que permitam aos estudantes acessar aos conhecimentos científicos na dinâmica das práticas espaciais, com formação política, consciência de classe e inserção destes indivíduos nas lutas revolucionárias.

A tarefa histórica da escola é a de ensinar os conhecimentos “enquanto elementos que os indivíduos da espécie humana necessitam assimilar para que se tornem humanos. Isto porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir (Saviani, 1995, p. 7).

Vivencia-se o avanço avassalador da reestruturação produtiva do capital sobre a educação brasileira por meio de novas estruturas curriculares oriundas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Reforma do Ensino Médio. Ambas impactam sobre o currículo escolar no que diz respeito à conteúdo e método. O imperialismo vem



promovendo políticas de ajustes por meio dos seus principais órgãos - Fundo Monetário Mundial (FMI) e do Banco Mundial – tendo em vista efetivar os ajustes por intervenção direta e não mais pela regularização natural do modo de produção. As medidas visam destravar os obstáculos que possam limitar a rentabilidade do capital com o objetivo de adaptar a educação escolar às mudanças ocorridas nas forças produtivas e nas relações de produção, pois estas exigem novo perfil de trabalhador para implementar a política de ajuste empresarial aos sistemas educacionais públicos.

Segundo Beltrão (2019), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) é o órgão que está responsável pela reforma educacional brasileira. Ela vem orientando e acompanhando a formulação de referenciais para subsidiar a revisão de propostas curriculares, de políticas e programas relacionadas à carreira docente. Além disso, também vem cooperando na elaboração de diretrizes e instrumentos para execução e implementação de metas, assim como participando da elaboração de planos de ações e diagnósticos da situação da educação dos municípios.

No âmbito das reformas da educação brasileira, está a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de ramificações por meio uma rede transnacional, formada por bancos, empresas e fundações, organizações não governamentais, parlamentares, governos e celebridades comprometidas com o projeto de educação capitalista. Estes são instrumentos jurídicos reguladores do currículo brasileiro em termos de teoria e método e está a serviço da acumulação capitalista. Estas ideias fundamentam o papel da educação, da escola e do ensino a partir das teorias educacionais e pedagógicas liberais. A racionalidade capitalista fundamentada nas ideias neoliberais se tornou um instrumento teórico-metodológico do ensino para a reestruturação produtiva.

Na expansão do modo de produção e circulação das mercadorias, algumas consequências são relevantes, acarretando uma problemática alarmante, pois gera destruição em grandes proporções do ambiente. É possível que todas essas destruições dos recursos naturais cheguem ao ponto da sua recuperação ser irreversível, devido ao fato da exploração ir aumentando com o passar do tempo.

Enquanto construção social e histórica a própria expressão Educação Ambiental já tem seu limite teórico. Neste sentido, a questão ambiental não deve se limitar apenas a abordagem natural é preciso a partir da realidade sócio-histórica, integrar os processos sociais, pois a natureza não pode ser considerada uma dimensão separada da sociedade. Portanto, questões reais não devem ser abordadas de maneira simplificada, é necessário

refletir sobre os problemas sociais, pois estes perpassam por extremas desigualdades socioambientais.

No campo educacional, defende-se uma pedagogia histórico-crítica, pois esta parte da análise crítica da sociedade burguesa tendo em vista um ensino emancipador, com base na ciência e na formação política com consciência de classe, raça e gênero. Isto implica em compreender os processos socioespaciais em seu contexto histórico. Toma como referência a realidade concreta da sociedade de classes e as contradições do modo de produção capitalista para se pensar o ensino escolar e seu encaminhamento metodológico (Dias *et al.*, 2025). Isto requer uma teoria que os trate no movimento da realidade concreta para possibilitar a compreensão da realidade enquanto totalidade.

Para a pedagogia histórico-crítica a escola é considerada um instrumento da luta de classes. Na correlação de forças, o ensino escolar voltado à classe trabalhadora não pode se fundamentar nos conhecimentos do cotidiano, mas explicar o cotidiano a partir de explicações científicas. Neste sentido, o ensino escolar, ao invés de preparar os indivíduos para obedecer à lógica do capital, visa preparar para enfrentar a lógica burguesa, considerando o lógico e o histórico no processo de interpretação da realidade.

Assim, conforme o Art. 4º, inciso II da Lei nº 9.795/1999 da Política Nacional de Educação Ambiental (PNAE) a temática é abordada de forma fragmentada e deslocada das contradições sociais. Dá ênfase à ideia de desenvolvimento sustentável, contudo está tratando de um modelo econômico insustentável. Portanto, não há como se atingir os objetivos, pois caminha na contramão e alinhada às iniciativas de empresas privadas e públicas que são incoerentes às possíveis práticas de sustentabilidade e equilíbrio do planeta.

Assim sendo, a ideia de Educação Ambiental é uma forma neoliberal de sujeição, pois traz as violências sociais do capitalismo. Está atrelada ao processos de transformação do trabalhador em mercadoria; corrosão dos direitos do trabalhador; “novas formas de emprego” precárias, provisórias e temporárias; facilidade jurídica na demissão; diminuição do poder de compra; empobrecimento das classes populares (Dartot; Laval, 2016, p. 329). A Educação Ambiental se enquadra nas técnicas neoliberais de gestão dos problemas do capital que são transferidos para os indivíduos. Assim, a discussão da Educação Ambiental foi apropriada pelo capital e está no currículo escolar como estratégia para a formatação do indivíduo que atenda à lógica neoliberal. Ou seja, está ao serviço de empresas que divulgam ações de sustentabilidade de forma enganosa,

buscando criar uma imagem verde sem que suas práticas e operações sejam realmente sustentáveis. Afinal, capitalismo e educação ambiental são irreconciliáveis.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A origem da Educação Ambiental relaciona-se às táticas do capital para dar respostas aos ambientalistas que denunciam os problemas estruturais do modo de produção capitalista. A natureza e a sociedade capitalista são demarcadas pela forma utilitarista que desrespeita a vida e cria abismos socioambientais. Desse modo, a estrutura de modelo hegemônico interfere no equilíbrio do planeta, aumenta as disparidades sociais e influencia concepções de ensino para atender aos interesses do sistema predominante, logo a Educação Ambiental legitimada é desprovida de concepção política e criticidade.

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) se consolidada como uma cortina de fumaça que camufla a realidade. A concepção de Educação Ambiental das Nações Unidas visa agir sobre comportamento de sujeitos, mas não atinge a estrutura que gera a contaminação, a poluição, as enchentes, as mudanças climáticas, a fome, a destruição da vida de inúmeras pessoas pelo mundo. Nesse sentido, faz-se necessário combater as teorias pedagógicas não críticas que se fazem presentes no currículo e no ensino escolar, colocando o peso das questões estruturais da sociedade burguesa nos indivíduos.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA FILHO, J. A. G.; PONTES, H. L. J.; ANDRIOLA, W. B. Proposição e validação de indicadores voltados à gestão de resíduos sólidos em Instituições de Ensino Superior (IES). **Revista Eletrônica Acta Sapiencia**, v. 11, p. 1-21, 2024.

ANDRIOLA, W. B. Robótica Educacional em Escolas Públicas do Ceará: avaliação dos impactos sobre o desenvolvimento de competências discentes e a qualidade do ensino. **Revista Docentes**, v. 9, p. 60-72, 2024.

BELTRÃO, J. A. Novo Ensino Médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na Educação Física (267 f.). **Tese de Doutorado em Educação** – Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2019.

BRASIL. **Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999**. Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 4 jul. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Vamos cuidar do Brasil com as escolas: conceitos e práticas de educação ambiental na escola. Brasília: MEC/SECAD, 2007.



DARDOT, P.; LAVAL, C. **A Nova Razão do Mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, L. S.; ARAÚJO, A. C.; NUNES, A. O.; ANDRIOLA, W. B.; RAMOS, E. M. Vivências de mulheres negras em cursos de graduação: estudo de caso na Universidade Vale do Acaraú (UVA). **Caderno Pedagógico**, v. 22, p. e17990-21, 2025.

LEFF, E. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2015.

LEMONS, A. B. S.; XAVIER, A. R.; AMORIM, A. V.; ANDRIOLA, W. B.; MARTINS, E. S.; TAVARES, R. S. A. Políticas Públicas de Sustentabilidade e de Educação Ambiental inclusiva para estudantes surdos(as) de um município cearense. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 14, p. 1-15, 2025.

MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858 - Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

QUAINI, M. **Marxismo e Geografia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

SOUZA, J. **A elite do atraso**: da escravidão à Bolsonaro. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

SOUZA, H. R.; ANDRIOLA, W. B.; PONTES, H. L. J. Políticas Públicas e sustentabilidade ambiental: potencialidades e desafios à gestão de resíduos eletroeletrônicos no Brasil. **Revista Eletrônica Acta Sapientia**, v. 12, p. 1-26, 2025.

VIANA, N. **Capitalismo e destruição ambiental**. Ateliê geográfico, Goiânia, v. 10, n. 3, p. 179-192, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/ateli/article/view/44854>. Acesso em: 05 jul. 2025.

