

Tendências de educação ambiental nas práticas empresariais: educação ambiental - empresas - educação

Carolina Messoro Bagnolo
Unicamp | carolina@cotil.unicamp.br

RESUMO

Considerando-se a crescente atuação empresarial no campo da educação, esta pesquisa objetiva analisar as tendências de Educação Ambiental praticadas pelas empresas no âmbito escolar. Trata-se de um estudo descritivo-analítico, de cunho qualitativo, baseado em dados coletados em três escolas municipais de Mogi-Guaçu (SP) que se envolveram em atividades vinculadas a três empresas da região. Foram analisadas as intervenções formativas e, ainda, os materiais didáticos distribuídos pelas empresas que atuam nestas escolas. Os dados obtidos foram analisados com base na categoria “tendências de Educação Ambiental praticadas pelas empresas”, usando como referencial teórico Amaral (2004). A análise dos resultados revelou uma educação ambiental adestradora, superficial, ocasional e coerente com os pressupostos da sociedade capitalista.

Palavras-chave: Educação ambiental. Empresas. Educação.

ABSTRACT

Considering the increasing participation of enterprises in education, this research aims to analyze the trends in Environmental Education carried out by the companies in school scope. This work is based on analytical-descriptive studies, with a qualitative nature, based on data collected in three public schools in Mogi-Guaçu (São Paulo State) which got involved with activities connected to three companies from the region. The formative interventions and also the pedagogical material distributed by the partner companies were analyzed. The data obtained based on the category “trends on Environmental Education practiced by the companies”, using Amaral (2004) as theoretical reference. The analysis of the results revealed a superficial, occasional, dominant and coherent with the assumptions of a capitalist society.

Keywords: Environmental education. Companies. Education.

As organizações empresariais e a EA no mundo contemporâneo

Falar das organizações empresariais implica inseri-las dentro de um contexto social, político e histórico específico. É impossível haver esta desvinculação. E esse contexto é mutável nos três aspectos considerados. Assim, falar sobre as organizações e as relações sociais estabelecidas no mundo contemporâneo possui um sentido totalmente diferenciado de cinquenta anos atrás, e mais ainda quando pensamos em tempos mais remotos.

O fim das barreiras geográficas entre os países, o avanço significativo em ciência, tecnologia e educação, a velocidade de transmissão de informações, entre outros sintomas e determinantes do processo de globalização, fizeram com que as empresas, ao longo do século XX, aumentassem progressivamente o seu poder político, anteriormente concentrado nas mãos dos Estados-Nação.

Ao mesmo tempo, e neste sentido nos apoiamos em Freitas (2000), Giddens (1991) e Sennet (2006), os padrões sociais e culturais tradicionais são desintegrados e substituídos por novos: a dessacralização da vida, a emergência de novos papéis sexuais, o surgimento de novas relações sociais distanciadas pelo espaço e tempo, a crescente importância dos sistemas peritos¹, o declínio da ética do trabalho e o aumento do consumismo. Neste contexto, as certezas até então consolidadas pela tradição, edificadas sobre a religião, a família e o Estado se desmoronam, e uma crise de valores toma conta do imaginário social. Diante desse novo cenário, as organizações empresariais se remodelam, respondendo mais rapidamente às transformações sociais que outras instituições. De acordo com Freitas (2000), as empresas não só respondem com maior facilidade como também respondem de forma simbólica, via transformações na cultura organizacional. Essas decorrem da leitura que as organizações fazem do seu contexto empresarial, reelaborando estratégias que as auxiliem a atingir seus objetivos. Se há um mal-estar social, é necessário que se desenvolvam novos mecanismos de adaptação à nova realidade.

¹ “(...) sistemas peritos quero me referir a sistemas de excelência técnica ou competência profissional que organizam grandes áreas dos ambientes material e social em que vivemos hoje” (GIDDENS, 1991, p.35).

É neste contexto que as organizações assumem um papel que outrora não possuíam. Encarnam o papel de ator central da sociedade, por meio do qual todas as relações sociais devem se organizar. Neste sentido, “pretendem ser o modelo de racionalidade, de transparência, de produtividade e de resultado que as demais instituições presentes no corpo social devem seguir” (FREITAS, 2000, p.9). Esse processo de revalorização das organizações empresariais se dá na esteira da consolidação do capitalismo enquanto modo de produção hegemônico, após a queda do muro de Berlim e o fim do mundo socialista. Este se reveste como a única via capaz de promover o desenvolvimento, legitimando o modelo neoliberal e subordinando as esferas da vida - social, política, cultural - à esfera econômica.

O Estado-Nação, marcado pelo estigma do “atraso” e da “falência”, favorece a abertura de um novo espaço, que será ocupado pelas empresas, que assumirão suas antigas responsabilidades e personificarão outras, respondendo e adaptando-se às necessidades do mundo contemporâneo. É importante notar que, diante do discurso da ausência do Estado, não só as empresas assumem esse papel, como também as organizações não-governamentais (ONG), movimentos sociais, entre outros. Baseando-se em Freitas (2000) e Gentili (1996), percebemos que diante das mudanças sociais, culturais e políticas, que levaram o Estado-Nação a perder suas bases de credibilidade e de atuação, as empresas assumem esse papel, atuando com um discurso pautado na ética, na transparência e, principalmente, na cidadania empresarial. De acordo com Saltman (2011, p.67), contudo,

A empresa aberta ao público e de capital privado, hoje, caracteriza-se como a instituição social mais poderosa, eclipsando a centralidade do poder sustentado historicamente pela Igreja e pelo Estado. Isso não quer dizer que a empresa tenha substituído completamente a Igreja ou o Estado como instituição ascendente e hegemônica. Porém, passou a dominar quase todo o campo social [...]. O imperativo capitalista do crescimento do lucro a qualquer custo, sendo a principal missão empresarial, é cada vez mais injetado em todos os domínios sociais - e seus efeitos sociais são sentidos em todo lugar.

Assim, os discursos referentes a ética, flexibilidade, responsabilidade, respeito ao ambiente passam a compor os novos traços da cultura das organizações, em especial as de grande porte e que possuem ligações

com o mercado internacional. Deixam de ser “preciosismos” e passam a ser considerados como “diferenciais competitivos”. Ou, ainda, valores sociais que serão vendidos como produto no mercado global envoltos na ideia da empresa socialmente responsável. A responsabilidade social empresarial (RSE), apesar de ser amplamente discutida, ainda carece de aprofundamento por parte da academia. Nesta pesquisa, utilizarei a definição do Instituto Ethos² (2003, [s.p]), que conceitua RSE como

[...] a forma de gestão que se define pela relação ética e transparente da empresa com todos os públicos com as quais ela se relaciona e pelo estabelecimento de metas empresariais compatíveis com o desenvolvimento sustentável da sociedade, preservando recursos ambientais e culturais para gerações futuras, respeitando a diversidade e a redução das desigualdades sociais.

Essa responsabilidade abraçada pelas organizações é, segundo o Instituto Ethos (2003), pautada em valores éticos que buscam integrar todos aqueles que, de alguma forma, colaboram no processo produtivo da empresa: os clientes, os fornecedores, a comunidade local, o governo, a gerência e os funcionários. Contudo, esse modelo nem sempre existiu. As ações empresariais de cunho social foram sempre pontuais, episódicas e heterogêneas, podendo-se classificá-las como filantropia.

Lima (2008), num estudo sobre a presença da RSE numa favela na cidade de São Paulo, aponta que atividades filantrópicas por parte das empresas sempre existiram. Na década de 1920 do século passado, já se debatia o papel das organizações empresariais na sociedade. Na época, nos EUA, as duzentas maiores empresas controlavam 50% da riqueza nacional. Após a Segunda Guerra Mundial, houve uma tentativa de regulamentar as ações corporativas. Como mostram Cappelini e Giffoni (2007) e Lima (2008), houve uma sinergia que fez com que o lema da RSE adentrasse no campo dos negócios, fomentado pelas pressões políticas e pelas críticas aos negócios social e moralmente pouco benéficos. Nos anos 1960 e 1970 do século

² O Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social é uma organização sem fins lucrativos, caracterizada como OSCIP (organização da sociedade civil de interesse público). (INSTITUTO ETHOS, 2012).

passado, mais especificamente nos EUA, intensificou-se a pressão para que o gerenciamento das empresas fosse politizado. Igrejas, comunidades, grupos vinculados à luta contra a Guerra do Vietnã, grupos que lutavam pelos direitos civis tornaram-se os novos vigilantes das práticas empresariais. Um exemplo emblemático foi o boicote da comunidade negra a uma linha de ônibus norte-americana, forçando a empresa prestadora de serviço a mudar sua atitude em relação aos direitos civis. Para Cappelini e Giffoni (2007), essas demandas e a capacidade de mobilização revelam que são amplos os interesses e são múltiplos os atores que se organizaram com o objetivo de controlar e vigiar o comportamento empresarial.

Diante deste cenário, devemos questionar: quando as empresas adentram o espaço escolar, dentro desta perspectiva de RSE, que concepções de sociedade, ambiente, política são transmitidas aos professores e alunos? Quando realizam atividades relacionadas à questão ambiental, que tendências de EA podem ser identificadas em suas práticas?

Tendências de EA

Fracalanza (2003), utilizando-se de uma classificação de Sorrentino (1997), destaca as principais correntes de EA: a) conservacionista, que organiza-se em torno da preocupação de conservar os recursos naturais, protegendo a flora e a fauna do contato humano e da degradação; b) educação ao ar livre, constituída por naturalistas, escoteiros, alpinistas e educadores, que defende as caminhadas ecológicas, o ecoturismo e o autoconhecimento em contato com a natureza; c) gestão ambiental, que tem interesse político, participa de movimentos sociais de defesa dos recursos naturais e de envolvimento das populações na resolução de problemas. Critica o sistema capitalista e o desenvolvimento predatório e sua lógica. Teve atuação importante durante a ditadura militar no Brasil e ainda hoje é atuante; d) economia ecológica inspirada no conceito de ecodesenvolvimento. É usada como modelo teórico-metodológico por diversos organismos e bancos internacionais.

Já Brügger (1994) delinea dois grandes modelos de EA. Um primeiro modelo seria aquele fornecido pelas ciências humanas e sociais, em que os fatores sócio-históricos se sobressaem aos fatores técnicos ou naturais da questão ambiental. Outro em que a problemática ambiental é tratada

exclusivamente sob a ótica das dimensões naturais e técnicas, negligenciando os fatores sociais e políticos.

Para Brügger (1994) esse segundo modelo, que denomina “adestramento ambiental”, tem prevalecido porque houve uma fragmentação do saber que empobreceu o diálogo entre as ciências humanas e as ciências naturais e exatas. Para essa autora, a ausência desse diálogo deve ser superada para que possamos dar conta da problemática ambiental.

Lima (2002) aprofunda essa caracterização, ao apontar duas tendências no vasto campo da EA: a conservadora e a emancipatória, entendendo estes dois opostos como “tipos ideais”, no sentido que Max Weber dá ao termo. A EA conservadora caracteriza-se, sinteticamente, por uma visão fragmentada e reducionista do ambiente, por uma leitura individualista e comportamentalista, além de uma despolitização do debate ambiental, em consonância com a banalização da noção de cidadania e participação social. Já a vertente emancipadora, para esse mesmo autor, caracteriza-se por uma visão que abarca a complexidade e a multidimensionalidade da questão ambiental, por meio de uma atitude crítica que tenha a democracia e a participação cidadã como pré-requisito da sustentabilidade (LIMA, 2002). Este autor também aponta uma terceira tendência, que ele denomina como conservadorismo dinâmico. Este conceito, também trabalhado por Guimarães (1998),

[...] opera por mudanças aparentes e parciais nas relações entre sociedade e o ambiente enquanto conserva o essencial. Na verdade, a própria racionalidade de sua ação apóia-se na ideia de antecipar mudanças cosméticas a fim de garantir que não haja mudanças. (LIMA, 2002, p.125).

Esta tendência da EA, na concepção de Lima (2002), torna-se um grande obstáculo para a transformação socioambiental, devido à sua ampla visibilidade na mídia e o uso da linguagem científica, que transmite uma visão objetiva da realidade. Usualmente se apresenta sob a égide do desenvolvimento sustentável.

Já Amaral (2004) resume as tendências em EA da seguinte forma: adestramento ambiental ou EA instrumental³; desenvolvimento sustentável;

³ O referido autor utiliza os dois termos, aparentemente como sinônimos.

ecologismo radical; crítica. A primeira tendência, de adestramento ambiental, advém do teor instrumental e pouco crítico da prática educativa. Tenta-se, nessa perspectiva, desenvolver posturas e atitudes ambientalmente corretas nos educandos, sem preocupar-se com os pressupostos sociais, políticos e econômicos. Há uma visão utilitarista, em que a ciência e a tecnologia estão a serviço da resolução dos problemas, assim como um antropocentrismo exacerbado, em que se desvalorizam as demais espécies do planeta, visto que a natureza, nesta perspectiva, deve estar subordinada aos seres humanos (AMARAL, 2004). Pode-se identificar uma similaridade entre essa tendência e aquela que Lima (2002) denominou de conservadora e a que Brügger (1994) denominou de adestradora.

A segunda tendência, do desenvolvimento sustentável, preconiza o equilíbrio entre ambiente e desenvolvimento econômico, sem que profundas transformações sociais, econômicas e políticas ocorram, o que se assemelha ao que Lima (2002) chama de conservadorismo dinâmico. Como mostra Amaral (2004, p.05), “nessa perspectiva, sociedade e cultura se pasteurizam e subordinam-se irremediavelmente à economia e aos interesses ambientais”. Da forma similar à primeira tendência, há uma visão antropocêntrica, porém atenuada, e uma certeza de que a ciência e a técnica trarão soluções para o problema ambiental.

O ecologismo radical, terceira tendência reconhecida por Amaral (2004, p.5), “preconiza uma transformação completa dos atuais padrões de relação entre ser humano e restante da natureza [...]”. Nessa tendência, em contraposição total às anteriores, a ciência e a técnica são as grandes culpadas pela crise que vivemos, assim como o capitalismo e suas formas de exploração. Para tanto, propõe uma ética preservacionista e um retrocesso total nos padrões atuais de civilização. Não se detecta nenhuma correspondência com as tendências apresentadas pelos autores anteriormente citados, a não ser o caráter utópico apresentado pelo conservacionismo analisado por Sorrentino (1997).

A tendência crítica aproxima-se do modelo emancipatório anunciado por Lima (2002), bem como do primeiro modelo apresentado por Brügger (1994). Tem como premissa a não dissociação entre EA e a educação em geral. Porém, admite que as demais tendências são modalidades de EA que consideram esta separação e que distorcem o ambiente nos currículos escolares. A tendência crítica faz restrições às demais tendências,

apontando equívocos, reducionismos e ingenuidades. Dentre suas principais objeções, destacam-se: o antropocentrismo, o utilitarismo, a fragmentação e o cientificismo exagerados; a individualização da responsabilidade ambiental; a subestimação das esferas política, social e econômica; a dissociação entre a crise ambiental e o modo de produção capitalista (AMARAL, 2004). A tendência crítica, de acordo com o referido autor, não considera a EA como um conteúdo dissociado da educação. De acordo com este autor, a tendência crítica

[...] admite que as outras tendências, em virtude de suas premissas e características, configuram-se em modalidades de educação ambiental que fazem tal distinção e que ocultam e/ou distorcem o ambiente nos currículos escolares (AMARAL, 2004, p.7).

Amaral (2004), para superar a tendência instrumental da EA que predomina nas escolas brasileiras, e suas derivações em termos de desenvolvimento sustentável, sintetiza algumas propostas metodológicas que podem ser alinhadas com o pensamento crítico, destacadas a seguir: a utilização de critérios de relevância social e cultural na seleção de conteúdos; a incorporação do cotidiano do aluno e de seus conhecimentos prévios; a centralização do processo de ensino-aprendizagem no estudo dos fenômenos, para posteriormente ocorrer a formulação de conceitos; o tratamento dos assuntos de acordo com as manifestações espaço-temporais compatíveis com o desenvolvimento psico-sócio-cognitivo dos educandos; respeito às formas não-científicas de conhecimento; necessidade de uma contextualização histórica do conhecimento científico; desvendamento das relações entre ciência, tecnologia e sociedade; busca da interdisciplinaridade; entendimento do ambiente como algo em total transformação, em busca de um equilíbrio dinâmico; busca de formas de atenuamento do antropocentrismo e utilitarismo; entendimento da questão ambiental dentro da complexidade que a temática exige; favorecimento de uma maior flexibilidade curricular.

É importante notar que estas propostas sintetizam proposta do ponto de vista de uma perspectiva crítica da educação. Seriam, quando manifestadas, sinais de resistência aos desígnios de poder e controle.

Tendências da EA das empresas

Para a análise das tendências, utilizamos como subcategorias a classificação feita por Amaral (2004), que destaca quatro grandes tendências de EA, já delineadas anteriormente: instrumental ou adestramento ambiental; desenvolvimento sustentável; ecologismo radical; crítica.

A partir das características privilegiadas nessas quatro subcategorias e da leitura preliminar do material coletado, optamos por utilizar como filtro da análise o descritor “posicionamento político-ideológico da EA praticada pelas empresas”. Por sua vez, a opção por analisar as tendências de EA a partir do referencial de Amaral (2004) justifica-se, pois foi possível constatar a presença das tendências reconhecidas por Amaral (2004) nos dois grandes grupos teóricos educacionais propostos por Saviani (2008) e em todos os subgrupos dos mesmos. Para melhor elucidar a análise dos dados, seguem algumas características das empresas e escolas investigadas:

- Escola 1, urbana, participou de atividades relacionadas à Empresa X e Z. Escola 2, urbana, situada na periferia, participou das atividades relacionadas à Empresa X e Z. Escola 3, rural, participou das atividades relacionadas à Empresa Z e U.
- Empresa X, multinacional do ramo de papel e celulose. Atua fortemente no campo da EA na região investigada. Empresa U, ligada ao ramo do agronegócio. Empresa Z, multinacional do ramo de peças automobilísticas.

O teor da EA praticada pelas empresas

A Empresa U realizou uma palestra na Escola 3 e distribuiu livros para os professores e alunos. Junto a este material, foi entregue um questionário e um jogo de dados. O livro, cujo título é *Projeto escola no campo*, possui sessenta e quatro páginas e é dividido em quinze capítulos.

O livro que foi entregue aos professores e alunos esboça algumas críticas ao modelo de sociedade e ao padrão de consumo da sociedade contemporânea. Numa dessas passagens, no capítulo 1, destaca a mudança na relação homem e natureza a partir do advento da Revolução Industrial:

A ideia de progresso sem limites, a vida urbana, o materialismo, a valorização do consumo, a ganância e a

irresponsabilidade com as futuras gerações trouxeram o desequilíbrio nas relações homem-natureza, prejudicando o planeta inteiro. (p.7)

Contudo, esse posicionamento aparentemente crítico desaparece nos capítulos subsequentes, dando espaço para uma visão predominantemente utilitarista. Numa passagem que exemplifica essa visão, o material compara a ação do homem com a história da galinha dos ovos de ouro: “não podemos viver sem a natureza, mas estamos matando nossa galinha dos ovos de ouro”. Essa visão é reforçada no trecho abaixo extraído do capítulo 6 (p.29), que tem como subtítulo “a biodiversidade pode fazer muito por nós”:

Os cientistas vivem pesquisando remédios novos. Grande parte dos “ingredientes” dos remédios é retirada da natureza, das plantas e animais. E existem milhares de espécies que ainda nem foram descobertas! (p.29)

Outra característica marcante do texto é a crença irrestrita na superação dos problemas ambientais por meio do desenvolvimento da ciência e da técnica. Isso fica evidente quando esboça ideias sobre a produção de energia, faz críticas ao consumo e propõe outras formas de produzi-la. Destaca-se, assim, uma perspectiva que supervaloriza o papel da ciência e da técnica:

Dizem que o petróleo vai acabar. Aí você fica imaginando um monte de carros e fábricas parando de repente... nada disso vai acontecer! Em breve, uma nova geração de máquinas produzirá a energia necessária para se tomar um banho quente, gelar um suco de frutas ou surfar na Internet. De forma eficaz e limpa. (p.21)

Coerentemente com a perspectiva do desenvolvimento sustentável, nota-se que o material não relativiza o papel da ciência e da técnica, omitindo, por exemplo, que estas também podem ser “produtoras” de danos socioambientais. Como mais um exemplo, os transgênicos são narrados como “uma das pesquisas mais incríveis que o homem já fez”, enfatizando somente os aspectos positivos e ocultando as controvérsias científicas e políticas que buscam relativizar os benefícios dessa descoberta. Outro traço

que merece destaque é o trabalho desenvolvido com a temática do lixo. Ressalta-se no texto a reciclagem como a solução do problema causado pela produção de lixo, frisando com entusiasmo que o Brasil é o país campeão na reciclagem, subestimando os fatores políticos, sociais, econômicos e ideológicos presentes nestes dados tidos como vantajosos, bem como ignorando interesses envolvidos e os limites deste processo.

Ainda em relação ao posicionamento político, percebemos alguns indícios significativos de adestramento, presentes no livro e no jogo entregues aos professores e alunos. Em todos os capítulos do livro, há um item intitulado “como posso ajudar?”, propondo ações simples e individuais para minimizar o problema da água, energia, lixo, entre outros, como demonstra o fragmento abaixo, retirado do capítulo 4. É importante notar o tom impositivo da proposta, o que caracteriza uma prática de adestramento ambiental, em que a reflexão e a iniciativa por parte do aluno é subestimada:

Quem inventou o interruptor sabia o que estava fazendo: nada de deixar a luz acesa num cômodo onde não tem ninguém. Para ler, use um abajur, que utiliza uma lâmpada mais fraca que a do teto. Ao usar um aparelho de ar-condicionado, mantenha janelas e portas fechadas. Proteja o aparelho do Sol. (p.22)

Aliado à perspectiva do adestramento acima citada, é importante ressaltar, também, que o texto apresentado pela empresa coloca no indivíduo e não na sociedade a responsabilidade pela manutenção do equilíbrio do planeta.

Já o jogo trabalha sob duas frentes. Na primeira, como utilizar de forma adequada os EPI (equipamentos de proteção individual), assim como fornece dicas de como destinar as embalagens de agrotóxicos. Na outra frente, o jogo tem como foco as boas e más condutas em relação ao meio ambiente. Prevalece uma visão reducionista e comportamentalista, que pode ser evidenciada também nas atividades propostas pelo livro, em geral limitando-se a atividades mecanizadas e acríticas, como no exemplo abaixo:

Em sua casa, junte materiais recicláveis (latas, sacos, plásticos, garrafas, revistas velhas etc.). Lave o que estiver sujo e traga tudo para a escola no próximo dia

de aula. Junte o que trouxe com seus colegas e construam juntos uma escultura com essa sucata (usando fita adesiva, barbante e cola). (p.27)

É importante notar que a atividade não questiona a quantidade de lixo produzida ou os limites da coleta seletiva (como o uso da água para higienizar o lixo, que também pode causar danos ambientais), ou as pessoas encarregadas de destinar adequadamente esse lixo, que estão, em sua maioria, numa situação de extrema pobreza.

Em suma, a Empresa U trabalha de forma superficial as dimensões políticas, sociais e econômicas, prevalecendo uma visão neutra, reducionista e comportamentalista da questão ambiental. Enquadrar-se-ia numa perspectiva não crítica da educação, mais especificamente na pedagogia tradicional (SAVIANI, 2008), assim como na perspectiva adestradora (BRÜGGER), instrumental (AMARAL) e conservadora (LIMA), que possuem em comum uma visão fragmentada e despolitizada da questão ambiental, destacando-se, assim, traços do desenvolvimentismo sustentável.

Já a Empresa Z atuou nas três escolas analisadas, embora de forma mais tímida, no sentido de não ter projetos ligados às mesmas e sim patrocinar uma peça de teatro que se apresenta em datas previamente agendadas nessas instituições ligadas à rede municipal de ensino. Para fins de ilustração, segue um breve resumo da peça, descrito no contexto das subcategorias de análise adotadas.

A peça teatral, cujo nome é “Batalhão da Coleta Seletiva”, traz personagens representados pelos latões nomeados “plásticos”, “vidro”, “papel”, “metal” e “outros”. Estes receberam um chamado de emergência - um companheiro latão estava passando mal, provavelmente devido a um processo de intoxicação. Ao detectarem que este havia sido contaminado por um resíduo de outro, os latões iniciam a demonstração de como deve ser feita uma coleta seletiva correta. Por ser uma peça bastante interativa, com forte teor humorístico, o público, no caso as crianças de 1º ao 4º ano, participam ativamente do espetáculo. Contudo, podemos notar uma ênfase exacerbada na construção de valores ambientais desprovidos de questões sociais, políticas e econômicas, valorizando a responsabilidade individual na busca de um ambiente sustentável, assim como ocorre na Empresa U. Há uma ênfase na ideologia da reciclagem, como se fosse possível, a partir desta prática, resolver o impasse ambiental com base num treinamento, em

que se reproduzem as atitudes de como “separar o lixo” sem uma reflexão crítica sobre nossa realidade predatória e consumista.

Tendo como base as informações citadas anteriormente, podemos enquadrar o trabalho desta empresa numa perspectiva não crítica, mais especificamente dentro de uma abordagem tecnicista, onde os indivíduos estão aptos a dar sua parcela de contribuição para o equilíbrio da natureza. Como numa linha de montagem, mecanicamente, os indivíduos contribuem para a minimização dos problemas ambientais, separando o lixo adequadamente. Com base nestas características, podemos qualificar as ações de EA desta empresa como adestradora (BRÜGGER), instrumental (AMARAL) e conservadora (LIMA), tal como ocorre com a Empresa U. Também identifica-se de forma similar à Empresa U, ao situar-se no âmbito de uma pedagogia tradicional e de caráter não crítico.

Por fim, a EA praticada pela Empresa X está vinculada a um projeto intitulado “Guardiões da Biosfera”, dirigido às escolas de todo o Brasil e composto por um material didático formado por um desenho digital e um almanaque, destinados ao público do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Nestes desenhos, de acordo com o site da empresa, oito milhões de crianças podem aprender sobre os biomas brasileiros, as características da fauna e flora e o que é preciso para preservá-las. Os desenhos são transmitidos pela TV Escola, numa parceria com o MEC (Ministério da Educação e da Cultura), sinalizando aqui uma parceria entre o público e o privado.

A empresa disponibiliza kits que contêm, cada um, um DVD com um desenho sobre um bioma, onde podem ser assistidas também animações intituladas “Você sabia?” (pequenas histórias de 30 segundos a um minuto, que contam curiosidades do bioma em questão); um almanaque, que contém instruções para os docentes organizarem atividades e jogos em sala de aula, sempre relacionados aos biomas abordados nos episódios. Até o ano de 2008⁴, foram entregues ao todo três kits, que versavam sobre a Mata Atlântica, o Cerrado e o Pantanal. Em todos os almanaques, há uma apresentação sobre o bioma e os problemas nele encontrados, decorrentes da ocupação humana. No almanaque que versa sobre o Pantanal, por exemplo, o material discorre sobre a dinâmica das águas, da cultura diversificada, da fauna e flora em geral, mas frisa os problemas decorrentes da mineração, da pecuária, da caça ilegal, do turismo e dos projetos de navegação.

⁴ Ano em que foi realizada a pesquisa de campo

Contudo, essa percepção aparentemente crítica dá espaço para um posicionamento conservador em relação à EA: uma valorização do desenvolvimento de posturas corretas dissociadas dos fatores determinantes da degradação ambiental e uma excessiva responsabilização individual na transformação socioambiental. Esse posicionamento está presente nos três volumes analisados, que pode ser percebido no almanaque destinado ao bioma Cerrado, por intermédio das seguintes prescrições, sem serem acompanhadas de fundamentos científicos e nem análise crítica:

1. Preste atenção ao que você come
2. Economize água
3. Não tenha animais silvestres em casa
4. Recicle seu lixo
5. Poupe energia

É interessante notar que, da mesma forma que o material da Empresa U, os verbos que compõem as frases estão todos em sua forma imperativa, o que denota o caráter impositivo, adestrador e não conscientizador da EA. Nesta, a responsabilização individual é bastante frisada ao longo dos três almanaques. Tal como no discurso das demais empresas, frases como “a transformação depende de cada um de nós” são recorrentes, fruto de uma perspectiva individualista e liberal e, conseqüentemente, geradora de uma despoltização da EA, conforme é bem ilustrado no trecho a seguir:

Além dessas ações locais, cada um pode fazer sua parte, em casa, economizando água, consumindo alimentos sem agrotóxico, reciclando lixo, participando de campanhas e fazendo outras coisas que, mesmo indiretamente, podem ajudar a preservar o Cerrado. (p.30)

A perspectiva de responsabilidade individual pela minimização e/ou solução dos problemas ambientais aparece também nos desenhos distribuídos pela empresa. Para fins de ilustração, cabe mencionar resumidamente a história que permeia os desenhos.

Quatro crianças - Alê, Bia, Rafa e Isa - vão passar uma semana na casa do avô de Alê, um senhor que adora inventar. Na casa deste senhor inventor, eles encontram o Grande Livro Ecológico dos Biomas Brasileiros e, sem querer, acabam sendo transportados para dentro do livro. Contudo, para que possam retornar para casa, as crianças precisam passar por todos os

capítulos do livro e, em cada um deles, encontrar um dos cinco amuletos que protegem a natureza, com o objetivo de formar uma mandala. Assim, ao viajarem através de cada capítulo, as crianças visitam os ecossistemas que compõem os biomas brasileiros. Em cada um, aprendem sobre a vegetação, os animais, e a cultura local.

Ao analisar os capítulos dos desenhos entregues às escolas até o ano de 2008, notam-se em todos alguns aspectos em comum: a responsabilização da criança pela conscientização de todos; a tentativa de resolver os problemas socioambientais dos biomas visitados; e a descrição da fauna e flora.

Em relação à responsabilização, aspecto já ressaltado anteriormente em relação ao almanaque, pode-se notar que a criança ao se tornar portadora de informação deve, conseqüentemente, repassá-la aos demais. No desenho sobre a Mata Atlântica, há um diálogo ilustrativo:

— Só de pensar que o homem destruiu tudo... Isso sim é pra deixar alguém irado.

— Quando voltarmos para casa **teremos que começar a explicar para todo mundo porque é importante preservar a Mata Atlântica** e que sem ela nossas vidas não seriam as mesmas.

(Transcrição do trecho do DVD sobre a Mata Atlântica - grifo meu).

No desenho sobre o Pantanal, as crianças conhecem um índio de uma tribo extinta há 50 anos. Para poderem amedrontar o “Carrascão”, um criador de gado que está tentando mudar o curso de um rio, as crianças utilizam a cultura local como meio de atingir esse objetivo. Para tanto, passam a amedrontar os funcionários do Carrascão quando estes saem para caçar animais, vestindo-se com máscaras que pertenciam a esta tribo extinta. Mesmo abandonado por seus funcionários, o vilão continua explorando a natureza de forma indevida, até que eles cogitam a possibilidade de conscientizá-lo.

— Se ele depende da natureza para seu sustento, ele tem que cuidar dela, não extrair tudo até matá-la (...)

— **A gente pode mostrar a ele que ele pode ter tudo, mas sem destruir nada.**

– Talvez o Carrascão não seja tão mal assim, **talvez ele não tenha estudado e não sabe o estrago que faz na natureza.**

(Transcrição do trecho do DVD sobre o Pantanal - grifo meu).

No primeiro trecho em negrito - “a gente pode mostrar a ele que ele pode ter tudo, mas sem destruir nada” - mostra uma visão típica do desenvolvimento sustentável, que tem como pressuposto básico o pleno desenvolvimento econômico capitalista aliado à conservação ambiental. Esta frase demonstra, ainda, um utilitarismo acentuado, reforçando a ideia de que a natureza está e existe somente para servir à sociedade. É importante notar, tal como mostram Marpica e Lagarezzi (2010, p.119), que se destaca nos materiais didáticos (em especial nos livros didáticos) o entendimento de desenvolvimento sustentável pautado na lógica do mercado, “com soluções de ordem tecnológica para a crise ambiental, desconsiderando a questão social do debate e restringindo a questão ambiental a um assunto da ecologia”. Por sua vez, a concepção de natureza verificada pelas pesquisas nestes materiais é muitas vezes contraditória,

[...] pois ora se pauta numa visão antropocêntrica e utilitarista, em que a natureza é entendida apenas como um recurso à sociedade, ora se limita a elementos naturais do meio, excluindo-se o ser humano, ressaltando um caráter conservacionista da relação sociedade-ambiente, onde ser humano e natureza são antagônicos (MARPICA; LAGAREZZI, 2010, p.119).

Já o segundo trecho em destaque - “talvez ele não tenha estudado e não sabe o estrago que faz na natureza” - demonstra a concepção de que basta conhecer para preservar, supervalorizando o papel da educação no processo de transformação da consciência ambiental, desprezando os interesses políticos e econômicos subjacentes à questão. Neste diálogo protagonizado pelos personagens, nota-se também a responsabilização individual, tanto quanto centraliza em um vilão as agressões à natureza, como quando atribui às crianças-personagens a incumbência de resolver o problema. É evidente, ainda, uma valorização excessiva da cultura escolar, do saber produzido na escola no enfrentamento da problemática ambiental.

Ainda no episódio que versa sobre o bioma Cerrado, as crianças percebem que é necessário que elas o salvem das queimadas, pois restam somente 20% do bioma. Perante essa missão, elas dizem: “A nossa arma é o conhecimento (...) temos que passar isso para todos que vivem no Cerrado. (Transcrição do trecho do DVD sobre o Cerrado - grifo meu)”.

Mas como passar esse conhecimento para todos?

Uma máquina que levaria as informações para todas as escolas via satélite. Se todas as escolas que têm satélites nos verem e ouvirem nossa mensagem as crianças e os jovens vão contar aos pais o que ouviram e todos vão saber a importância de preservar. (Transcrição do trecho do DVD sobre o Cerrado).

Rapidamente, ao terem acesso a este conhecimento, a população do Cerrado passa a ter consciência da preservação ambiental, terminando com uma ilustrativa cena de duas crianças plantando árvores nas margens de um rio. Mais uma vez, percebe-se a valorização de um poder exacerbado do conhecimento e da educação frente aos problemas ambientais, traduzindo a ideia de que basta conhecer para preservar. Esta visão demonstra uma despolitização do processo educativo e uma ingenuidade quando refletimos sobre o culto à tecnologia presente no texto.

Por fim, a Empresa X, ao trabalhar a temática ambiental nos materiais distribuídos às escolas, buscou levantar aspectos sociais relacionados à questão ambiental, como a vida do homem sertanejo (como, por exemplo, no livro sobre a Caatinga). Porém, assim como as demais, pouco considerou questões políticas e econômicas envolvidas na problemática, trabalhando-as de forma superficial, como no exemplo abaixo:

Há ainda problemas relativos à mineração, ao aumento do lixo urbano e a projetos de navegação. Algumas atividades, como a caça ilegal e o crescimento desordenado do turismo, representam ameaça direta à vida selvagem. Em que pese a enorme produtividade pesqueira do Pantanal, a pesca predatória já começa a deixar sinais: os peixes estão diminuindo de tamanho e tornando-se mais raros, nítidos sinais de superexploração. (p.22)

Pelas características acima explanadas, também é possível qualificar a Empresa X numa perspectiva não crítica e nomeada como pedagogia tradicional. Porém, diferentemente das empresas analisadas anteriormente, a Empresa X pode ser caracterizada por uma EA nos moldes do conservadorismo dinâmico (LIMA), desenvolvimento sustentável (AMARAL) e economia ecológica (SORRENTINO), que preconizam um equilíbrio entre desenvolvimento e ambiente, sem grandes mudanças na forma da sociedade produzir e se organizar. Cabe ressaltar que esta visão predominantemente desenvolvimentista sustentável da Empresa X não descarta abordagens nitidamente adestradoras, similares ao que já havia sido detectado na Empresa U.

Considerações finais

As empresas levam para as escolas, em alguns momentos do ano, materiais impressos e audiovisuais, jogos, atividades, palestras, teatros que buscam apresentar um conhecimento específico (reciclagem, biomas, agrotóxicos, entre outros). Este conhecimento é produzido a partir do ponto de vista da empresa, sem que haja a construção deste junto ao professor. O material chega pronto e é utilizado pela escola de acordo com a vontade e disponibilidade dos professores e coordenadores. Percebe-se assim que, da mesma forma que as crianças levam um conhecimento tido como correto para os habitantes que vivem nos biomas visitados por elas (como nos filmes desenvolvidos pela Empresa X) e com pequenas ações transformam a consciência destas pessoas, as empresas parecem ter o mesmo objetivo: têm um conhecimento e, esporadicamente, disseminam pelas escolas, buscando modificar a mentalidade daqueles que habitam a escola, ou seja, alunos e professores. Desta forma, a empresa age como uma “turista” que “visita” as escolas algumas vezes ao ano. Tendem, como mostram Pelliccione, Pedrini e Kelecom (2008), a realizar ações pontuais, vazias de significados, que não ultrapassam a superficialidade. Nessas condições, afirmam os autores (2008, p.53), “o que deveria ser um tema-gerador se contrafaz, quase sempre, em uma forma de instrução de caráter essencialmente técnico”. Trazem consigo concepções específicas de ambiente, sociedade, educação, conhecimento reconhecidas quase sempre como uma verdade, pois não são discutidas coletivamente na escola.

Ao mesmo tempo, podemos perceber em comum nas empresas analisadas uma forte característica: todas elas consideram as soluções dos problemas ambientais responsabilidade do indivíduo, excluindo-se de qualquer responsabilidade. Há uma despolitização do fazer ambiental, limitando a problemática a uma mudança comportamental individual, sintetizada em práticas como destinar o lixo corretamente ou apagar as luzes quando estas não estão sendo utilizadas. O estudo realizado por Pelliccione, Pedrini e Kelecon (2008), que busca caracterizar as práticas de EA empresarial, aponta para essa mesma direção. Assim, segundo os critérios estabelecidos por Amaral (2004), o trabalho desenvolvido pelas empresas investigadas, dentro da perspectiva político-filosófica de EA, pode ser caracterizado como “desenvolvimento sustentável”, com fortes indícios de elementos do “adestramento ambiental”.

Diante deste quadro, faz-se necessário entender como os agentes da escola - professores, direção, alunos - lidam com estas ações educativas. Assimilam passivamente ou resistem e posicionam-se criticamente frente a estas concepções de EA trazidas pelas empresas?

Referências

AMARAL, Ivan Amorosino do. Programas e ações de formação docente em educação ambiental. In: TAGLIEBER, José E.; GUERRA, Antonio F. Silveira. (orgs.). **Pesquisas em Educação Ambiental: Pensamentos e reflexões de pesquisadores em Educação Ambiental**. Pelotas: Ed. Universitária/UFPel, 2004.pp. 145-167. Disponível em: <[http://www.fe.unicamp.br/formar/producao/pdf/Art%20Form%20Docente%20em%20EA%20-%20Ivan%20\(2004\).pdf](http://www.fe.unicamp.br/formar/producao/pdf/Art%20Form%20Docente%20em%20EA%20-%20Ivan%20(2004).pdf)>. Acesso em: 23 dez. 2011.

BRÜGGER, Paula. **Educação ou adestramento ambiental?** Santa Catarina: Letras contemporâneas, 1994.

CAPPELLINI, Paola; GIFFONI, Raquel. As empresas em sociedades contemporâneas: a responsabilidade no Norte e no Sul. **Caderno CRH**, Salvador, v.20, n.51, set.-dez. 2007. p.419-434.

FRACALANZA, Hilário. A educação ambiental nas escolas: problemas e perspectivas. **Revista Contestado e Educação**, n. 6, out./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.pg.cdr.unc.br/revistavirtual/numeroses>>. Acesso em: 10 abr. 2006.

FREITAS, Maria Ester. Contexto social e imaginário social moderno. **RAE**, v. 40, n. 2, Abr./Jun. 2000

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.). **Escola S.A.** Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996, p. 09-49.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.

GOLDSTEIN, Ilana. **Responsabilidade social: das grandes corporações ao terceiro setor**. São Paulo: Ática, 2007.

INSTITUTO ETHOS. **Responsabilidade social empresarial para micro e pequenas empresas**. Instituto Ethos/Sebrae, 2003.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Educação e sustentabilidade: Possibilidades e Falácias de um Discurso**. In: Encontro da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade, 2002, Indaiatuba-SP. Disponível em: <www.anppas.org.br>. Acesso em: 25 nov. 2011.

LIMA, Reinaldo dos Santos. **Os desafios da responsabilidade social empresarial na relação com o empowerment comunitário: um estudo de caso da favela do Jardim Colombo, na cidade de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas, SP: [s.n.], 2008.

MARPICA, Natália Salan; LOGAREZZI, Amadeu José Montagnini. Um panorama das pesquisas sobre livro didático e educação ambiental. **Ciência & Educação**, vol.16, n.1, 2010, p. 115-130.

PELLICCIONE, Nina Beatriz Bastos; PEDRINI, Alexandre de Gusmão; KELECOM, Alphonse. Educação ambiental empresarial: uma avaliação de práticas no Sudeste brasileiro. In: PEDRINI, Alexandre de Gusmão (org.). **Educação ambiental empresarial no Brasil**. São Carlos: RiMa, 2008. p.39-55.

SALTMAN, Kenneth. A “corporatização” e o controle das escolas. In: APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luis Armando. **Educação crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Penso Editora, 2011

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SENNET, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SORRENTINO, Marcos. Vinte anos de Tblisi, Cinco da Rio 92. A educação ambiental no Brasil. **Debates Sócio Ambientais**, CEDEC - São Paulo, v. 2, n. 7, 1997. p. 3-5.