

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO CIDADÃ DAS JUVENTUDES: CONTRIBUIÇÕES DO DEBATE À LEI 12.852/2013

Wagner José de Aguiar^{1,3}; Fernando Joaquim Ferreira Maia^{2,3}

¹ Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (UFPE), E-mail: wagner.wja@gmail.com;

² Programa de Pós-graduação em Educação, Culturas e Identidades (UFRPE/Fundaj), Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas (UFPB), E-mail: fjmaia3@gmail.com.

³ Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa em Direito e Sociedade (NPD/CNPq/UFRPE).

RESUMO

A criação do Estatuto da Juventude, através Lei federal nº 12.852/2013, representou um importante avanço em direção à consolidação do Estado democrático de direito, ao estabelecer um conjunto de disposições voltadas a um segmento historicamente negligenciado na sociedade brasileira. Um dos direitos previstos concerne à garantia do direito à participação social nas políticas ambientais, destacando a Educação Ambiental como um eixo elementar à construção dos conhecimentos e das habilidades essenciais para uma legítima participação. Uma vez constatado que a noção de cidadania incorporada pelo Estatuto da Juventude demanda uma nova orientação às políticas e práticas de Educação Ambiental direcionadas aos jovens, o presente artigo sistematiza algumas contribuições do debate teórico capazes de apontar elementos para uma concepção de Educação Ambiental voltada à formação cidadã de juventudes, conscientes de sua condição social e protagonistas na construção de relações sustentáveis com o ambiente. Através de pesquisa bibliográfica e documental, obteve-se a conclusão de que a elaboração de políticas e práticas de Educação Ambiental precisa levar em consideração as concepções de Estado, de cidadania, de escola, de ambiente e de sustentabilidade, constantemente confrontadas no espaço das decisões governamentais e estatais. Ao mesmo tempo, faz-se necessário levar em conta as representações atribuídas aos jovens, no sentido de superar as visões conservadoras e afirmar as potencialidades desse segmento.

Palavras-chave: Estatuto da Juventude, Cidadania, Ambiente, Educação.

INTRODUÇÃO

A Lei federal nº 12.852/2013, também intitulada “Estatuto da Juventude”, é o primeiro instituto jurídico da história brasileira a reconhecer os jovens como titulares e sujeitos de direitos assegurados pelo Estado, atribuindo competências específicas aos três entes federados, isto é, União, Estados e Municípios. Trata-se de uma norma infraconstitucional que engloba princípios e diretrizes de políticas públicas destinadas ao segmento populacional situado na faixa dos 15 aos 29 anos, assim como dispõe sobre o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE (BRASIL, 2013a). Ao mesmo tempo, o Estatuto da Juventude demonstra ser uma culminância de uma sequência de medidas estatais adotadas e implementadas ao longo da década antecedente à sua instituição.

Entre 2003 e 2013, houve a criação da Secretaria Nacional de Juventude, vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República e do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), inicialmente pela Lei federal nº 10.683/2003, e depois firmados pela Lei nº 11.129/2005; a realização da I, II e III Conferência Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente nos anos de 2003, 2006 e 2009; a realização da I e II Conferências Nacionais de Políticas Públicas para Juventude nos anos de 2008 e 2011, respectivamente (BRASIL, 2013b). Cabe ressaltar a assinatura da Medida Provisória nº 238/2005, que identificou e dispôs sobre diretrizes para a Política Nacional de Juventude. Tais medidas foram passos essenciais ao início de uma superação do tratamento generalista e preconceituoso dado às necessidades das juventudes, o que impossibilitava o reconhecimento de suas singularidades, e os incluía nas políticas públicas voltadas ao segmento adulto. Ademais, acrescentavam-se as representações negativas socialmente difundidas, que imprimam a esse segmento uma imagem de periculosidade, sobretudo aos jovens pobres e do sexo masculino, no lugar de focalizar a vulnerabilidade social desses indivíduos (ROCHA, 2006).

Nesse panorama, o Estatuto da Juventude prevê um conjunto de direitos constitucionalmente assegurados ao cidadão brasileiro, tratando-os a partir das peculiaridades do segmento ao qual são direcionados. Um dos direitos disposto no artigo quarto inclui a “participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude”, tal o qual preconizado em seu artigo quarto (BRASIL, 2013a), demandando a criação e/ou ampliação dos canais de diálogo entre representação juvenil e as instâncias de tomada de decisão e, conseqüentemente, favorecendo uma elaboração de políticas públicas

não apenas *para*, mas *com* a juventude. Sem dúvida, o direito à participação social e política traduz a essência do Estatuto, sendo um componente transversal aos demais direitos previstos, dentre estes o direito dos jovens à sustentabilidade e ao meio ambiente.

Segundo o artigo trigésimo quarto do Estatuto, “o jovem tem direito à sustentabilidade e ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida, e o dever de defendê-lo e preservá-lo para a presente e as futuras gerações”. No artigo seguinte, é reafirmada a obrigatoriedade do Estado na promoção da Educação Ambiental (EA) em todos os níveis de ensino, estabelecida pela Política Nacional de Meio Ambiente (Lei federal nº 6.938/81). Nesse âmbito, impõe-se ao poder público “a criação de programas de EA destinados aos jovens”, como aspecto a ser considerado no processo de elaboração, execução e avaliação de políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental (Ibid.). Desse modo, é dado um notório destaque à EA, na perspectiva da materialização do direito dos jovens ao ambiente.

Diante da identificação de consideráveis lacunas em políticas ambientais anteriores voltadas às juventudes (BATISTA; BECKER; CASSOL, 2015) e de um crescente esvaziamento do teor político da prática de muitos educadores ambientais (REIGOTA, 2008), entende-se que a concepção de cidadania incorporada pelo Estatuto da Juventude demanda uma nova orientação às políticas e práticas de EA direcionadas aos jovens, que aproxime mutualisticamente as dimensões do conhecimento ambiental e do exercício do direito de participação na gestão dos bens comuns. Nessa direção, não se trata de abrir uma nova discussão sobre EA e cidadania, mas de resgatar algumas reflexões do campo teórico que possibilitem um olhar crítico sobre políticas recentes, como o Plano Nacional de Juventude e Meio Ambiente (PNJMA), instituído pela Portaria Interministerial nº 390/2015. Dessa forma, este artigo objetiva sistematizar contribuições do debate teórico capazes de apontar elementos para uma concepção de EA voltada à formação cidadã de juventudes, conscientes de sua condição social e protagonistas na construção de relações sustentáveis com o ambiente.

METODOLOGIA

Este artigo é fruto de uma abordagem qualitativa, iniciada com uma pesquisa bibliográfica, pela qual foram levantados trabalhos que abordassem a relação entre “EA e cidadania” (CARVALHO, 2008; LOUREIRO, 2012; REIGOTA, 2008; SOUZA, 2016) e

“EA e juventudes” (CARVALHO, 2006; SILVA et al., 2012; SILVA; HIGUCHI; FARIAS, 2015). Em função desses e de autores externos ao campo da EA, mas que têm dado (des)pretensiosamente contribuições basilares ao debate (ACSELRAD, 2002; ALTHUSSER, 1985; ALVES; DAYRELL, 2015; ARISTÓTELES, 2001; DAYRELL, 2007; MÈSZÁROS, 2008; SANTOS, 2012), foi consolidado o referencial teórico que subsidiou a análise empírica.

Na sequência, foi realizado um levantamento documental, considerando os seguintes marcos regulatórios e norteadores: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012), o Plano Nacional de Juventude e Meio Ambiente (BRASIL, 2015a) e o texto orientador da 3ª Conferência Nacional de Juventude para o eixo temático “Meio Ambiente” (BRASIL, 2015b). A partir desses documentos de referência, buscou-se analisar o tratamento da relação entre as categorias “Educação Ambiental”, “cidadania” e “juventude”, à luz do aporte teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

a) A concepção de cidadania e sua materialidade na formação escolar contemporânea

A cidadania consiste em um dos princípios que fundamentam o Estado democrático de direito no atual contexto da república brasileira. Nessa condição, uma das finalidades constitucionais da educação tange ao preparo do educando para o exercício da cidadania, sendo ratificada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, mediante a garantia de uma formação comum para tal fim (BRASIL, 1996). Assim, evidencia-se uma direta correspondência entre a concepção de Estado e as bases estruturantes para um projeto de formação educacional comum aos cidadãos brasileiros, chamando-se a atenção para as condições históricas que possibilitaram ao país a elaboração de uma Constituição Cidadã. Desde a Idade Antiga, essa relação de correspondência constitui um fator crucial à permanência legítima de um regime de Estado, posto que

O mais importante meio para a conservação dos Estados, mas também o mais negligenciado, é fazer combinarem a educação dos cidadãos e a Constituição. Com efeito, de que servem as melhores leis e os mais estimáveis decretos se não se acostumar os súditos a viverem segundo a forma de seu governo? Assim, se a Constituição for popular, é preciso que sejam educados popularmente; se for oligárquica, oligarquicamente; pois se houver desregramento em um só súdito, este desregramento estará então em todo o Estado. Ora, educar os súditos em consonância com o Estado não é adular os grandes ou o povo, nem empenhar-se em comprazê-los, mas acostumar os cidadãos a manter sua oligarquia ou sua democracia. (ARISTÓTELES, 2001. p. 165-166).

Diante de tais considerações, um primeiro aspecto relevante na concepção de

cidadania/formação cidadã consiste na natureza do Estado no qual as leis e políticas são elaboradas e impostas aos seus súditos. Dessa forma, a concepção de cidadania formada dentro de uma sociedade escravocrata, como a Grécia Antiga, difere plenamente da concepção construída no âmbito de um Estado democrático, ainda que muitas feições da primeira demonstrem persistir nas representações das sociedades contemporâneas. Um exemplo é a marginalização dos jovens, das mulheres e das classes trabalhadoras dos espaços de participação política que, desde a Grécia Antiga, eram tidos como inferiores aos homens e intelectuais, segundo os desígnios da natureza:

Na ordem natural [...], o macho está acima da fêmea e o mais velho, quando atinge o termo de seu crescimento, está acima do mais jovem, que ainda não alcançou sua plenitude. Quanto ao sexo, a diferença é indelével: qualquer que seja a idade da mulher, o homem deve conservar sua superioridade. (Ibid., p. 27).

Esses valores sociais que compunham a formação cidadã em uma sociedade escravocrata remota são os mesmos que foram culturalmente incorporados na formação das sociedades ocidentais ao longo do tempo. No caso brasileiro, a concepção de cidadania almejada em um Estado democrático de direito é constantemente confrontada por ideologias que cultuam valores de um modelo político oligárquico, conflito esse que não se estabelece externamente às decisões do Estado, mas dentro do próprio sistema de garantia de direitos. Nesse contexto, a cidadania na perspectiva democrática deixa de ser uma simples condição conferida por uma norma constitucional, e passa a ser uma conquista aprendida pela experiência:

A cidadania, sem dúvida, se aprende. É assim que ela se torna um estado de espírito, enraizado na cultura. É, talvez, nesse sentido, que se costuma dizer que a liberdade não é uma dádiva, mas uma conquista, uma conquista a manter. (SANTOS, 2012, p. 20).

Assim, ao mesmo tempo em que a cidadania presume uma garantia simétrica de direitos aos indivíduos, ela se apresenta como uma orientação aos valores que formam uma sociedade. Por outro lado, faz-se fundamental a indagação sobre a atuação da escola contemporânea no incentivo à experenciação da cidadania democrática ou, ainda, qual tem sido a concepção de cidadania que tem sido internalizada às políticas da educação formal, dada a percepção de que a finalidade constitucional da educação concernente à qualificação para o trabalho tem prevalecido sobre as demais finalidades, inclusive a de formação para o exercício cidadania. Não se trata de invalidar o papel da escola ou da universidade na profissionalização dos jovens e adultos, ainda que essa demonstre não ser a maior das

preocupações das juventudes (ALVES; DAYRELL, 2015); mas, de exercitar a crítica sobre as bases nas quais tem se fundamentado as práticas educacionais no contexto formal. Conforme Souza (2016), a educação tem assumido um papel estratégico para o projeto neoliberal, na medida em que se constata uma ampliação de cursos nas Ciências Ambientais orientados para a formação de profissionais estritamente técnicos e aptos a servir à lógica de mercado. Dessa forma, toda concepção de educação escolar/universitária está ancorada em um projeto de sociedade, mais precisamente nos moldes de uma hegemonia capitalista:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (MÉSZÁROS, 2008, p. 135).

Nesse sentido, uma perspectiva de análise fundamental ao entendimento da função da escola tange ao reconhecimento de sua natureza enquanto um aparelho ideológico. Segundo Althusser (1985), todos os aparelhos ideológicos do Estado funcionam a serviço da reprodução das relações dominantes de produção. Na perspectiva do autor, a escola representa um poderoso aparelho ideológico, pois aparentemente é o único que dispõe de audiência obrigatória e que tem contribuído eficazmente para a formação social capitalista:

É pela aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia da classe dominante que, em grande parte, são reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, ou seja, as relações entre exploradores e explorados, e entre explorados e exploradores. [...] Uma ideologia que representa a Escola como neutra, desprovida de ideologia (uma vez que é leiga), aonde os professores, respeitosos da “consciência” e da “liberdade” das crianças lhe são confiadas (com toda a confiança) pelos “pais” (que por sua vez também são livres, isto é, proprietários de seus filhos), conduzem-nas à liberdade, à moralidade, à responsabilidade adulta pelo seu exemplo, conhecimentos, literatura e virtudes “libertárias”. (Ibid., p. 80).

Percebe-se que a relação entre EA e formação cidadã precisa ser contextualizada dentro de uma concepção de Estado, de sociedade e de escola, sendo delimitada por valores e interesses hegemônicos, anuentes a uma visão de cidadania passível de incorporação por uma maioria. Na medida em que a escola tem representado uma fonte primária do conhecimento ambiental para os jovens estudantes (SILVA et al., 2012), é necessário enxergá-la como uma instituição que não é neutra; e sim, capaz de reproduzir representações da realidade que nem sempre motivam as juventudes para um engajamento crítico e autônomo na resolução de problemas ambientais, mas para o exercício acrítico de soluções “ambientais” prontas.

b) Entre o consumo sustentável e a cidadania ambiental: a natureza ideológica das políticas de educação ambiental

“A educação ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social”. Esse é um princípio componente de um dos importantes legados do processo de institucionalização social e política da EA, o Tratado de EA para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, produzido durante o Fórum Global ocorrido paralelamente à Conferência ECO-92 e tido uma carta de princípios da EA adotada por uma grande parcela de educadores e educadoras ambientais. Sem sombra de dúvidas, a perspectiva política é uma marca elementar da EA brasileira (REIGOTA, 2008), em função da qual passa-se a abordar a natureza ideológica das políticas de EA e seus rebatimentos na formação cidadã.

O antagonismo entre consumo e cidadania é uma discussão essencial à interpretação dos discursos e práticas que tem conferido à EA uma configuração de um campo social heterogêneo e marcado pela disputa de interesses, concepções e grupos (CARVALHO, 2008). Desde Santos (2012), essa bipolaridade tem sido abordada diante das preocupações trazidas com relação aos efeitos da globalização, sendo tecidas algumas reflexões quanto ao papel da educação na conservação das relações de produção da hegemonia capitalista:

O consumidor não é o cidadão. Nem o consumidor de bens materiais, ilusões tornadas realidades como símbolos: a casa própria, o automóvel, os objetos, as coisas que dão status. Nem o consumidor de bens imateriais ou culturais, regalias de um consumo elitizado como o turismo e as viagens, os clubes e as diversões pagas; ou de bens conquistados para participar ainda mais do consumo, como a educação profissional, pseudo-educação que não conduz ao entendimento do mundo. (p. 56)

Do ponto de vista da EA, tem assistido-se a uma proliferação de conceitos e discursos ancorados numa concepção de “sustentabilidade”, pela qual o enfrentamento da crise ambiental tem sido reduzido a adoção de boas práticas ou de soluções acompanhadas do adjetivo “sustentável”. Um exemplo é a noção de consumo sustentável, sinalizada na chamada deste subtópico e questionada à luz da reflexão de Santos (2012): até que ponto o discurso do consumo sustentável se distancia/supera da/a concepção de consumo, por sua vez, antagonista à formação de uma cidadania democrática? Levantar esse debate é um movimento indispensável à crítica em torno do PNJMA uma vez que, sendo uma política ambiental voltada às juventudes e produzida após a Lei nº 12.852/2013, sinalizar em seu artigo quarto uma harmonia entre a perspectiva das práticas sustentáveis e a formação cidadã, quando prevê a ampliação dos espaços de participação juvenil na gestão ambiental, ainda que sem

vislumbrar a menção do termo “cidadania” na sua redação e, tampouco, assegurar a existência de espaços reais legítimos de inclusão e participação juvenil na gestão ambiental nas diferentes escalas territoriais do país, sobretudo locais.

De acordo com texto orientador da 3ª Conferência Nacional de Juventude para o eixo temático “Meio Ambiente” (BRASIL, 2015b), a atribuição do adjetivo “sustentável” aos conceitos de produção e de consumo é uma forma de aludir à concepção de sustentabilidade no lugar da ideia de desenvolvimento sustentável, criticada por representantes do discurso ecológico alternativo (movimentos sociais, especialistas) e, paradoxalmente, incorporada pelo Estatuto da Juventude no artigo trigésimo sexto e inciso quarto. Em linhas gerais, a redação do documento contextualiza um cenário caracterizado pela insustentabilidade das formas produção e pelo consumo conspícuo condicionado a detenção do poder aquisitivo por uma parcela da sociedade, sinalizando um apoio ao incentivo de modelos alternativos de produção. Entretanto, o viés social parece ter pouca inserção ou apenas ser contemplado superficialmente, em termos de benefícios diretos decorrentes das inovações incorporada às práticas de produção e consumo:

Vivemos numa sociedade estruturalmente desigual, embora o desafio central seja criar condições para que essa geração de jovens não reproduzam o atual modelo de produção e consumo insustentável [...] Ao mesmo tempo, ainda há o desconhecimento ou a baixa visibilidade de técnicas e práticas sustentáveis de produção, embora no contexto rural tenha-se avançado em mobilizar jovens para darem maior importância à adoção de técnicas de agroecologia e agricultura orgânica. A adoção de modos de vidas insustentáveis passa também pelo consumo exagerado, especialmente entre jovens de maior poder aquisitivo. Além de tudo isso, ainda é baixo o incentivo de atividades transformadoras do padrão de produção e consumo já praticados por jovens. (Ibid., p. 3).

Segundo Loureiro (2012), o conceito de sustentabilidade abrange múltiplas dimensões e relações, de modo que um processo sustentável não pode reduzir apenas a uma delas, sendo essa concepção um desafio diante de um modelo de sociedade em que os interesses econômicos prevalecem sobre os demais. Tem sido visível a ampliação da oferta de serviços e bens de consumo “sustentáveis” ou acompanhados de adjetivos que sugerem uma sinonímia (ecoeficientes, limpos, verdes), apoiados por muitas instituições privadas e governamentais a título de soluções para a crise ambiental quando, na verdade, o propósito principal é conservar a lógica desigual de distribuição dos bens ambientais e reservar espaço para um mercado verde (ACSELRAD, 2002). Do ponto de vista do Estatuto da Juventude, o artigo trigésimo quinto evidencia um tratamento reducionista da questão ambiental, quando preconiza: “O Estado promoverá, em todos os níveis de ensino, a educação ambiental voltada para a

preservação do meio ambiente e a sustentabilidade, de acordo com a Política Nacional do Meio Ambiente” (BRASIL, 2013a). É transparente a mesma redação dada pela PNMA, acrescentando-se apenas o componente da sustentabilidade que, sendo um conceito complexo e polissêmico, tem sido facilmente apropriado pelo discurso mercadológico. Olhando por esse ângulo, bastaria à EA formar jovens capazes de economizar os recursos naturais, consumindo produtos limpos sem necessariamente abdicar do seu estilo de consumo. Logo, seria demasiadamente ingênuo conceber como harmônicos os objetivos do PNJMA, especialmente os que combinam o enfrentamento da injustiça ambiental e as práticas de produção e consumo “sustentáveis”.

c) O jovem como sujeito da cidadania ambiental: apontamentos para uma prática político-pedagógica emancipatória

Abordar uma concepção de EA voltada à formação cidadã de juventudes implica partir de alguns aspectos que envolve a relação entre educação e juventude. O primeiro tange ao elevado número de jovens que estão fora das escolas que, segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), correspondiam a 1,7 milhão de jovens brasileiros em 2015 (PORTAL G1, 2015). Outro aspecto relaciona-se à continuidade de uma concepção de escola formada na sociedade moderna em que o jovem, ao cruzar os portões da escola, desliga-se da realidade exterior e passa a ultrajar a personagem de um aluno disciplinado e dedicado à aprendizagem de conhecimentos, passíveis de aquisição apenas nesse universo espaço (DAYRELL, 2007). Embora essa não possa ser tomada como uma condição comum a toda escola pública brasileira, a realidade predominante tem apontado para uma instrumentalização do ensino médio, de modo que a preocupação imperativa tem sido a aprendizagem voltada à aprovação nos vestibulares e concursos, como se todos os jovens estivessem homogeneamente focados em um mesmo projeto de vida, aceitado como ideal. Dessa forma, a escola não tem assumido igual importância na formação dos jovens, posto que

Para aqueles que freqüentaram e freqüentam o ensino médio, parece que a escola contribui, em parte, na construção e na vivência da sua condição juvenil. E é em parte, porque a escola perdeu o monopólio da socialização dos jovens, que vem ocorrendo em múltiplos espaços e tempos, principalmente naqueles intersticiais dominados pela sociabilidade, como vimos. Essa constatação traz conseqüências significativas. Implica reconhecer que a dimensão educativa não se reduz à escola, nem que as propostas educativas para os jovens tenham de acontecer dominadas pela lógica escolar. Implica investir em políticas que considerem a cidade na sua dimensão educativa [...], transformando o espaço público em espaços de encontro, de estímulo e de ampliação das potencialidades humanas dos jovens, e possibilitando, de fato, uma cidadania juvenil. (Ibid., p. 1124-1125).

Nesse panorama, a formação de uma cidadania juvenil pautada na participação e mobilização para a prevenção e resolução de problemas ambientais (SILVA; HIGUCHI; FARIAS, 2015) precisa ser compreendida dentro e fora dos espaços e dos tempos educativos formais. Cabe destacar que os marcos regulatórios da EA, como a Política e o Programa Nacionais, desde cedo preconizam a ampliação dos processos educativos para os espaços não-formais, enfatizando o exercício da cidadania. No entanto, o desconhecimento de tais marcos entre os educadores ambientais e a ausência de fiscalização de sua implementação (LAYRARGUES, 2009) certamente tem ampliado o desafio colocado às escolas, no sentido (re)elaborar suas práticas curriculares à luz dos diferentes sentidos e modos de ser das juventudes. Assim, a EA na formação cidadã juvenil precisa englobar também a formação dos educadores ambientais que atuam junto aos jovens, na medida em que o planejamento curricular e a gestão das instituições de ensino devem:



II - contribuir para: f) a construção da cidadania planetária a partir da perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações.; III - promover: c) projetos e atividades, inclusive artísticas e lúdicas, que valorizem o sentido de pertencimento dos seres humanos à natureza, a diversidade dos seres vivos, as diferentes culturas locais, a tradição oral, entre outras, inclusive desenvolvidas em espaços nos quais os estudantes se identifiquem como integrantes da natureza, estimulando a percepção do meio ambiente como fundamental para o exercício da cidadania (BRASIL, 2012, Art. 17º).

Outro apontamento fundamental tange ao engajamento político das juventudes, no sentido de serem deslocadas da condição de espectadoras para a de protagonistas na formação de uma nova cultura política de relação com os bens ambientais (CARVALHO, 2006). Nessa condição, os programas de EA voltados às juventudes precisam ir além das atividades tradicionais de sensibilização e conscientização, incorporando o conhecimento básico dos direitos fundamentais e a vivência em espaços de tomada de decisão em matéria ambiental. Isso demanda um esforço intersetorial maior entre os órgãos de juventude, educação e meio ambiente, a fim de produzir instrumentos concretos que exijam dos tomadores de decisão a garantia de um espaço de representação social e política dos jovens.

CONCLUSÃO

A implementação do Estatuto da Juventude ainda não constitui uma realidade plenamente estabelecida, dado o seu desconhecimento por parte da sociedade civil e, em grande parte dos casos, por parte dos gestores públicos nos âmbitos locais, que deveriam estar empenhados na sua divulgação e no zelo pelo seu cumprimento. No tocante à promoção do

direito dos jovens ao ambiente, a EA é trazida como um eixo elementar à construção dos conhecimentos e das habilidades essenciais para a legítima participação juvenil nas políticas ambientais. Por outro lado, a elaboração de políticas e práticas de EA precisa levar em consideração as concepções de Estado, de cidadania, de escola e de ambiente, constantemente confrontadas no espaço das decisões governamentais e estatais. E, principalmente, precisa partir das representações atribuídas aos jovens, no sentido de superar as visões conservadoras e afirmar as potencialidades desse segmento.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H. Justiça ambiental e construção social do risco. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 5, p. 49-60, 2002.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do Estado**: notas sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ALVES, M. Z.; DAYRELL, J. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 2, p. 375-390, 2015.

ARISTÓTELES. **A Política**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

BATISTA, N. L.; BECKER, E. L. S.; CASSOL, R. Um breve olhar sobre o Programa Nacional de Juventude e Meio Ambiente. **GeoTextos**, v. 11, n. 1, p. 167-192, 2015

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de jun. 2012.

BRASIL. Lei 12.852, de 5 de agosto de 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5. ago. 2013a.

BRASIL. Grupo de Trabalho Interministerial Juventude e Meio Ambiente. **Relatório final**. 2013b. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/11235661/relatorio-do-gt-juventude-e-meio-ambiente>>. Acesso em: 31 ago. 2016.

BRASIL. Portaria interministerial nº 390, de 18 de novembro de 2015. Institui o Plano Nacional de Juventude e Meio Ambiente - PNJMA. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 2015a.

BRASIL. **3ª Conferência Nacional de Juventude**: as várias formas de mudar Brasil. Texto Orientador - Eixo Temático 10 – Meio Ambiente. Brasília: 2015b. Disponível em:

<http://juventude.gov.br/articles/participatorio/0010/3198/Sec_a_o_X_-_Meio_Ambiente_-_SNJ.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2016.

CARVALHO, I. C. M. O sujeito ecológico e identidade social: a juventude nas trilhas da reinvenção de si e da política. In: DE BONI, F. (Org.). **Juventude, cidadania e meio ambiente**: subsídios para elaboração de políticas públicas. 1 ed. Brasília: Órgão Gestor da PNEA, 2006. p. 59-64.

CARVALHO, I. C. M. A questão ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. Z. (Org.). **Sociedade e meio ambiente**: a educação ambiental em debate. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.53-65.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

LAYRARGUES, P. P. Democracia e Arquitetura do Poder na Política Nacional de Educação Ambiental. **Ambiente & Educação**, v. 14, p. 23-42, 2009.

LOUREIRO, C. F. B. **Sustentabilidade e educação**: um olhar da ecologia política. São Paulo: Cortez, 2012.

MÉSZAROS, I. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

PORTAL G1. Cerca de 1,7 milhão de jovens estão fora da escola no Brasil, diz Unicef. Disponível em: < <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2015/03/cerca-de-17-milhao-de-jovens-estao-fora-da-escola-no-brasil-diz-unicef.html>>. Acesso: 31 ago. 2016.

REIGOTA, M. A. S. Cidadania e educação ambiental. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, p. 61-69, 2008.

ROCHA, W. S. Os adolescentes em conflito com a lei: uma reflexão. In: SOUZA E SILVA, J.; BARBOSA, J. L.; SOUSA, A. I. (Org.). **Políticas públicas no território das juventudes**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. p.11-19.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. 7. ed. reimpr. São Paulo: Editora da USP, 2012.

SILVA, T. A. A. et al. Juventude e meio ambiente: entre a consciência ambiental e o engajamento social. In: JORNADA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UFRPE, 12., 2012, Recife. **Anais...**, São Paulo: Adaltech, 2012.

SILVA, W. G.; HIGUCHI, M. I. G.; FARIAS, M. S. M. Educação ambiental na formação psicossocial dos jovens. **Ciência e Educação**, v. 21, n. 4, p. 1031-1047, 2015.

SOUZA, V. M. Para o mercado ou para a cidadania? a educação ambiental nas instituições públicas de ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21 n. 64, p. 121-142, 2016.

