

O conceito de educação para o desenvolvimento sustentável na produção teórica em educação ambiental no Brasil: um estudo de teses e dissertações

RESUMO

Inserido no âmbito de um projeto mais abrangente, que realiza estudos sobre a produção acadêmica em Educação Ambiental no Brasil (teses e dissertações), este artigo traz um recorte de uma dissertação de mestrado, cujo objetivo foi investigar as concepções acerca dos conceitos de desenvolvimento sustentável e de sustentabilidade em teses e dissertações brasileiras de Educação Ambiental. A presente pesquisa é de natureza qualitativa, documental, de caráter bibliográfico, denominada estado da arte. O corpus documental é constituído por teses e dissertações sobre Educação Ambiental que discutem o conceito de educação para o desenvolvimento sustentável. Como instrumento de análise, utilizamos alguns procedimentos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2009). A opção em focar, nesse momento, as compreensões sobre o conceito de educação para o desenvolvimento sustentável se justifica na medida em que as concepções de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável têm sido inseridos, amiúde, no campo da Educação, sendo, no entanto, de acordo com o referencial teórico consultado, marcadas pela polissemia e controvérsia. A educação para o desenvolvimento sustentável, por sua vez, é uma proposta que vem obtendo mais espaço e aceitação na sociedade contemporânea. Dos oito trabalhos analisados neste estudo, os quais foram defendidos entre os anos de 1993 e 2009, a maior parte se mostrou crítica em relação ao conceito de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, atribuindo-o à ideologia burguesa do capitalismo. Contudo, a valorização desse conceito também foi identificada em alguns outros trabalhos analisados, alguns indicando a importância do conceito de desenvolvimento sustentável para o campo da Educação, no sentido de se substituir a Educação Ambiental por uma Educação para o desenvolvimento sustentável, o que para outros trabalhos, entretanto, parece ser inconcebível.

PALAVRAS-CHAVE: Educação para o desenvolvimento sustentável. Educação para a sustentabilidade. Teses e Dissertações. Educação Ambiental. Estado da Arte.

Diogenes Rafael de Camargo

dio_raphael@fho.edu.br

orcid.org/0000-0003-1166-8527

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), Rio Claro, São Paulo, Brasil

Rosa Maria Feiteiro Cavalari

r.cavalari@unesp.br

orcid.org/0000-0002-3782-2396

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), Rio Claro, São Paulo, Brasil

INTRODUÇÃO

Trata-se, este estudo, de um recorte feito de dissertação de mestrado defendida no ano de 2016¹. No referido trabalho, o intuito foi investigar os conceitos de sustentabilidade e de desenvolvimento sustentável (DS) presentes nas dissertações e teses constantes no banco de dissertações e teses do Projeto Earte (www.earte.net). Um dos capítulos do referido trabalho trata dos conceitos de Educação para o Desenvolvimento Sustentável e de Educação para a Sustentabilidade, conceitos que estão intimamente associados ao contexto da sustentabilidade e também do DS e, por isso, nos auxiliam na análise desse cenário, qual seja: o da sustentabilidade e do DS, no âmbito dos trabalhos acadêmicos em EA no Brasil.

Desse modo, iniciamos este artigo apresentando um panorama das construções e desconstruções sociais que contribuíram, direta ou indiretamente, na constituição desses dois importantes conceitos para o campo da Educação e também para o campo ambiental: Educação para o Desenvolvimento Sustentável e Educação para a Sustentabilidade.

Há, sobretudo desde o início deste século, um intenso movimento para “educar as crianças a aprender a agir de uma forma sustentável. Este movimento é muitas vezes guiado por ideias de desenvolvimento sustentável” (HEDEFALK; ALMQVIST; ÖSTMAN, 2014, p. 1, tradução nossa). Dessa forma, em direta relação com a formalização do conceito de Desenvolvimento Sustentável, emergiu, na comunidade internacional, mais especificamente em reuniões políticas internacionais e, como tal, fora da comunidade educativa propriamente dita, os conceitos de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS)² e Educação para a Sustentabilidade (EpS)³, como meta global (FREITAS, 2004). Segundo Gutiérrez e Prado (2008), o termo ganhou espaço no campo da Educação, principalmente após a UNESCO proclamar a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, no período de 2005 a 2014.⁴

O conceito EDS surgiu trazendo consigo o mesmo otimismo empregado em relação ao próprio conceito de desenvolvimento sustentável (DS), na década de 80 do século XX. Entretanto, esse conceito tem sofrido certa desconfiança de críticos e pesquisadores do campo da Educação, o que tem contribuído para o debate acerca das relações entre EDS e outras dimensões ou abordagens educativas (FREITAS, 2004).

Alguns autores, como Gutiérrez, Benayas e Calvo (2006), afirmam que a ideia de implementar um período para tratar da sustentabilidade por meio da Educação surgiu na Eco-92, com a introdução dos termos Desenvolvimento Humano e Desenvolvimento Humano Sustentável. O documento elaborado naquela ocasião apresenta a Educação como uma ferramenta para a construção e invenção de novas realidades.

Esses autores definem a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (Deds) da seguinte maneira:

Em essência, a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável se propôs a impulsionar uma educação solidária que contribua para uma correta percepção do estado do mundo, que seja capaz de gerar atitudes e compromissos responsáveis, e que prepare os cidadãos para as tomadas de decisões [...] direcionada para alcançar um desenvolvimento culturalmente

plural, socialmente justo e modelos mais inteligentes de interação com os ecossistemas (GUTIÉRREZ; BENAYAS; CALVO, 2006, p. 26, tradução nossa).

Ainda de acordo com Gutiérrez, Benayas e Calvo (2006, p. 26, tradução nossa): “Esta mudança de modelos requer ações e instrumentos diversos que transformem nossas atitudes, nosso estilo de vida [...]”. Porém, partindo de uma perspectiva menos otimista acerca da proposta da Deds, Santana e Lima (2009, p. 2), com base em Fino (2001), defendem que:

[...] o que tem definido as propostas educacionais ainda hoje, na ‘Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável’, não são as necessidades do amanhã ou as mudanças a operar na sociedade, e sim interesses momentâneos, acontecimentos e fatos atrelados à demanda do capital [...].

Do mesmo modo, Löwy (2014), também questiona a legitimidade da proposta da EDS, segundo o autor o interesse por trás da proposta da Deds foi a tentativa de enquadrar a sociedade dentro da lógica hegemônica do capitalismo no período de uma década.

A proposta de uma educação guiada pelo DS, bem como a possibilidade de enquadramento em nível global da sociedade a essa proposta, é polêmica dentro das pesquisas no campo da Educação, sobretudo nos EUA, onde a proposta da EDS é bastante conhecida e difundida, havendo várias pesquisas publicadas em revistas internacionalmente reconhecidas que investigaram a questão (GONZÁLEZ-GAUDIANO, 2006; HART; NOLAN, 2008; HEDEFALK; ALMQVIST; ÖSTMAN, 2014).

A exemplo dos periódicos científicos de grande importância e circulação mundial como, por exemplo, a *Environmental Education Research*, bem como o jornal sueco *Utbildningochdemokrati* (Educação e Democracia), muitos outros periódicos internacionais têm se dedicado às pesquisas relativas ao conceito de EDS e às possibilidades e limites dessa proposta (HEDEFALK; ALMQVIST; ÖSTMAN, 2014). Entretanto, a partir da consulta à bibliografia especializada, percebe-se que mesmo havendo, atualmente, vasta quantidade de publicações sobre o assunto, parece ainda não estar claro como a proposta da EDS se diferenciaria das propostas de Educação Ambiental (EA) existentes até então.

Segundo Hedefalk, Almqvist e Östman (2014, p. 2, tradução nossa), que trabalharam com educação infantil, tomando por base o trabalho de Scott e Gough (2004), de forma geral, a EDS “tem como objetivo ensinar os alunos como agir criticamente”, entretanto tais autores indicam que há duas definições distintas que encontraram em suas pesquisas, a saber: “EDS como uma tripla abordagem à educação baseada em questões relativas à educação sobre, no e para o meio ambiente” (HEDEFALK; ALMQVIST; ÖSTMAN, 2014, p. 4, tradução nossa) e “EDS como uma abordagem à educação, que inclui três dimensões inter-relacionadas (econômicas, sociais e ambientais)” (HEDEFALK; ALMQVIST; ÖSTMAN, 2014, p. 4, tradução nossa).

A primeira definição, na qual a EDS seria uma educação sobre, no e para o meio ambiente, parece ser a definição menos usual, uma vez que não é a definição padrão proposta pela ONU. Entretanto, muitos pesquisadores vêm se ocupando do tema pela perspectiva dessa definição.

Segundo Hedefalk, Almqvist e Östman (2014, p. 5, tradução nossa):

A educação sobre o meio ambiente enfatiza o conhecimento sobre como funcionam os sistemas naturais, tais como os ciclos da água, sistemas ecológicos e como as plantas crescem. Educação no ambiente enfatiza experiências diretas na natureza. Educação para o meio ambiente enfatiza a participação ativa na resolução de problemas ambientais ou tornando escolhas socialmente justas e sustentáveis. A abordagem deve, de acordo com os proponentes dessa definição de EDS, não ser vista como três partes separadas, mas, em vez disso, usada como um todo, a fim de aprender sobre e no meio ambiente e de ser capaz de agir para o ambiente.

Já na segunda definição, a EDS é vista conforme proposição dos mesmos três pilares que sustentam a pirâmide da proposta de DS, o *Triple Bottom Line*, ou seja, economicamente viável (no topo da pirâmide), socialmente justo e ecologicamente correto (ELKINGTON, 1994; BOFF, 2012; SARTORI; LATRÔNICO; CAMPOS, 2014). Esse modo de entender a EDS é o mais usual, uma vez que é a definição clássica constante em muitos documentos dos órgãos oficiais. Segundo os autores estudados:

Outra maneira de definir *ESD* é a inclusão de dimensões econômica, social e ambiental da sustentabilidade no conteúdo de ensino. Essas dimensões também foram abordadas em vários documentos da ONU (ver, por exemplo, UNCED 1992; UNESCO 2005; Brundtland, 1988). A dimensão ambiental envolve a proteção dos ecossistemas e suas diversidades biológicas. A dimensão social envolve justiça, igualdade e uma abordagem democrática. A dimensão econômica envolve uma abordagem financeira aos recursos onde o desenvolvimento econômico afeta os seres humanos e/ou para o ambiente de uma forma positiva. As dimensões destacam as inter-relações entre o desenvolvimento econômico, proteção ambiental e justiça social na educação (Ohman de 2011). Eles também ilustram como os estilos de vida das pessoas, natureza e sociedade estão relacionados uns aos outros (Pramling Samuelsson, 2011) (HEDEFALK; ALMQVIST; ÖSTMAN, 2014, p. 4, tradução nossa).

De acordo com esses autores, ambas as definições são pautadas na educação a partir dos preceitos do DS, a grande diferença que as separa é que a primeira é uma derivação da segunda definição que apresentamos, pautada, quase que em sua totalidade, unicamente na preservação do ambiente natural, enquanto que, no segundo caso, outros aspectos são incluídos (social e também econômico). E, ainda segundo os autores, a definição de EDS como a educação baseada em questões relativas à “educação sobre, no e para o meio ambiente” se concentraria na EA, como se só houvesse uma forma de se pensar a EA, como se toda EA fosse conservacionista⁵ e ainda restrita ao campo das Ciências Naturais. Pois, na perspectiva de Hedefalk; Almqvist; Östman (2014, p. 5-6, tradução nossa):

A EA resulta em um campo de conhecimento com base em dados científicos. Juízos de valor éticos em conexão com o problema da sustentabilidade com base em fontes externas da ciência não são evidentes. A resposta certa de como agir é encontrada na ciência.

Ademais, ainda de acordo a argumentação dos referidos autores, a definição de EDS que mais teria, implícita em si, a ideia da emancipação e criticidade seria aquela definição em que a EDS é sustentada pelos pilares do DS (HEDEFALK; ALMQVIST; ÖSTMAN, 2014, p 4). Definição que, como vimos, é a mais aceita e disseminada internacionalmente, principalmente nos países da Europa e EUA, nos quais há uma proposta de suposta superação dos limites da EA pela EDS, e, de

maneira geral, o principal objetivo da EDS seria “ensinar aos alunos como agir criticamente” (SCOTT; GOUGH, 2004 apud HEDEFALK; ALMQVIST; ÖSTMAN, 2014, p. 2, tradução nossa).

González-Gaudiano (2006, p. 291, tradução nossa), apoiado nos trabalhos de outros autores que se preocuparam em discutir a controversa proposta do DS e da EDS, principalmente Hukcle (1983), Fien (1993) e Tilbury (1995), indica que, para muitos autores, a EDS é entendida como

[...] uma versão superior de educação ambiental que trará contribuições potentes para a solução dos problemas de hoje [...] oferecendo uma estrutura que será capaz de transcender ao ‘limitado’ âmbito da educação ambiental [...] elevando processos educativos a um nível em que as ideologias profundas dentro educação ambiental podem ser ultrapassadas.

De acordo com Sauv e (1997) e Lima (2003), de fato a EDS teve como proposta superar a EA desenvolvida nas escolas dos países pertencentes à União Europeia e dos EUA, pois nessas regiões a EA começava a cair em descrédito, uma vez que parecia não estar contribuindo para a supera o da crise ambiental de nosso tempo, sobretudo por parecer compreender a questão ambiental de forma reducionista, ou seja, como simples questão ecológica, desconsiderando seus aspectos sócio-históricos e políticos.

Em rela o a essa proposta, cabe aqui retomar a pergunta feita por Gonzáles-Gaudiano (2006): “Será que estamos falando da mesma EA”? Nas palavras do autor:

Gostaria também de saber se *EDS* não é precisamente mais suscetível à racionalidade tecnocrática, [...] às metas comportamentais, abordagens de livre mercado e neoliberalismo [?] (GONZÁLEZ-GAUDIANO, 2006, tradu o nossa).

Outra crítica que pode ser feita   proposta da EDS é o fato de que, como se trata de uma proposta educacional voltada para o discurso do DS e, sendo tal discurso influenciado por inúmeras vozes e sujeitos, ou seja, um discurso poliss mico, outra pergunta pode ser formulada: de qual desenvolvimento sustentável estaríamos falando? (LIMA, 2003).

Na proposta da EDS, a expectativa educacional é que se atinja resultados definidos, ou seja, resultados que atendam aos princípios do DS e, por outro lado, a perspectiva de EA que adotamos, de aspecto crítico, a partir da reflexão e do debate social/político, não busca “resultados fixos, definidos e mensuráveis; a expectativa é que seja um processo aglutinador, dialógico, participativo, democrático e aut nomo” (REIGOTA; SANTOS, 2005, p. 856).

Nesse sentido, de acordo com Lima (2003, p. 112) apoiado em Jinckling (1992), a proposta da EDS “[...] contraria o espírito da educa o enquanto prática de liberdade [...]”.

Ainda de acordo com Lima (2003), há uma diferencia o acerca de como é concebido o conceito de EDS nos países desenvolvidos, sobretudo na Europa, e como ela é concebida por pesquisadores no Brasil: enquanto l  a proposta da EDS   vista com otimismo, aqui   vista com desconfiança por muitos pesquisadores do campo da EA. Essas diferenças se concentram, sobretudo, nas distintas realidades político-econ micas entre essas regiões. Ainda segundo o autor, a EA brasileira já

há algum tempo tem se apresentado em uma crescente no sentido de superar o aspecto ingênuo e naturalista herdado das primeiras épocas do campo no país.

De modo geral, enquanto no Brasil a EDS é vista de modo despolitizado, nos países europeus e nos EUA é a EA que é vista dessa maneira, ou seja, de forma naturalista e “biologizada” (LIMA, 2003; FREITAS, 2004; GONZÁLEZ-GAUDIANO, 2006).

A visão atual que há acerca da EDS nos países desenvolvidos, sobretudo na Europa e nos EUA, se assemelha ao otimismo empregado pela EA na sua gênese, ou até mesmo, à própria proposta do DS, vista até os dias de hoje com otimismo em muitas esferas da sociedade. Nos países da América Latina, a proposta de uma educação direcionada pelo e para o DS é encarada com reservas pelos educadores e pesquisadores da área. Por isso, muitas das críticas a essa proposta, encontradas nas pesquisas sobre EA, advêm dessa região do Globo (GONZÁLEZ-GAUDIANO, 2006), ainda que tenha sido também em um país da América Latina o local de idealização de uma proposta pedagógica (alguns a entendem como uma prática pedagógica da EA) que adota justamente os princípios da EDS, conhecida como Ecopedagogia ou Pedagogia da Terra, tal qual a conhecemos hoje, sobretudo por meio dos trabalhos do costa-riquenho Gutiérrez e também de Moacir Gadotti no Brasil.

A Ecopedagogia teve origem na proposta de Ernest Haeckel (1834-1919), biólogo alemão que criou o termo Ecologia para designar “[...] o estudo das relações existentes entre todos os sistemas vivos e não-vivos entre si e com seu meio ambiente” (GADOTTI, 1998, p. 4), porém o termo voltou a ser usado no século XX, por educadores da América Latina onde, grosso modo, buscavam fazer uma associação entre os trabalhos de Paulo Freire e as propostas constantes no Relatório Brundtland.

A Ecologia proposta por Haeckel voltou a ser considerada oficialmente durante o Fórum Global 92, evento que ocorreu paralelamente a Eco-92, também no Brasil, no qual foi elaborado o documento que ficou conhecido como Carta da Terra⁶, e, justamente aos preceitos constantes naquele documento obedece a proposta da Ecopedagogia. Nesse evento, o assunto recorrente nas discussões era a possibilidade de outra proposta para a Educação Ambiental, que adotasse os preceitos do DS.

Segundo Gadotti (1998), a Ecopedagogia pode ser vista tanto como um movimento pedagógico (social e político), quanto, também, como uma abordagem curricular, uma vez que, segundo o autor, essa proposta implica em uma “[...] reorientação dos currículos para que incorpore certos princípios defendidos por ela”. (GADOTTI, 1998, p. 5).

Gadotti se mostra otimista quanto a essa proposta, referindo-se a ela enquanto uma nova teoria da Educação. Por outro lado, de acordo com a perspectiva da EA crítica, tal proposta é vista com ressalvas. Para Gadotti (2000), trata-se a Ecopedagogia de:

[...] uma Teoria da Educação que traz em si Novas Categorias Interpretativas relacionadas à subjetividade, a cotidianidade, ao mundo vivido, à visão holística, considerando à utopia e o imaginário, valorizando a paixão, o sentimento, as emoções, o desejo, o olhar, a escuta, onde haja crítica ao

modelo da racionalidade instrumental, sendo apresentados princípios pedagógicos para uma sociedade sustentável (GADOTTI, 2000, p. 84).

Segundo o autor, seria preciso ecologizar a economia, a pedagogia, a Educação, a cultura, a ciência etc. (GADOTTI, 2000). O fato é que, mesmo nas teorias da Educação que trabalham diretamente com os princípios do conceito de DS, como é o caso da EDS e da Ecopedagogia, seus princípios não são explicitados claramente e, tampouco, há uma definição única para o conceito.

Por isso, de acordo com Lima (2003, p. 115):

[...] é desejável estimular a discussão e a compreensão crítica da crise socioambiental, problematizando a diversidade de concepções de sustentabilidade apresentadas em seus argumentos, valores, objetivos, posições ético-políticas e em suas implicações sociais. Esse exercício de diferenciação e esclarecimento auxilia o educador a escolher, conscientemente, os caminhos que quer seguir em seu projeto e prática educativa.

Para finalizar esse item, cumpre destacarmos que, de acordo com González-Gaudiano (2006), apesar de as diferentes posições e antagonismos acerca da proposta de uma Educação pautada nos princípios do DS,

[...] a década da EDS da ONU [e as várias propostas dela e nela concernentes] é verdadeiramente uma oportunidade para realizar uma avaliação crítica da tarefa que nos propusemos, para escorar as nossas fraquezas e enfrentar os desafios no horizonte. Nós devemos retornar para os nossos pontos de partida, para as declarações que deram origem ao campo, revê-los para trazê-los atualizados [...] (GONZÁLEZ-GAUDIANO, 2006, p. 298, tradução nossa).

Os diferentes juízos atribuídos a EDS, encontrados na bibliografia especializada, nos remete àquilo que Agoglia (2014) classificou como “indefinição conceitual”, referindo-se aos vários posicionamentos que permeiam o debate acerca do conceito de DS e tudo o que ele representaria nos diversos setores da sociedade. Assim sendo, uma questão se impõe: qual é o panorama desse debate nas produções acadêmicas no campo da EA brasileira?

A partir dessa questão foi realizada esta pesquisa, com o objetivo de investigar os entendimentos acerca dos conceitos de educação para o desenvolvimento sustentável em teses e dissertações brasileiras de EA.

A realização deste estudo se justifica na medida em que os conceitos de sustentabilidade e de desenvolvimento sustentável têm sido inseridos amiúde no campo da Educação, sobretudo a partir do surgimento dos conceitos de educação para a sustentabilidade e educação para o desenvolvimento sustentável, preocupações fundamentais desta pesquisa, os quais têm ganhado espaço e aceitação na sociedade contemporânea. No entanto, de acordo com a bibliografia consultada, são conceitos ainda bastante marcados pela polissemia e pela controvérsia.

PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

De natureza qualitativa, documental, de caráter bibliográfico, do tipo estado da arte ou estado do conhecimento, esta pesquisa se insere em um projeto mais amplo, intitulado: Educação Ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica

(teses e dissertações) - (Projeto EArte), o qual tem como objetivo realizar estudos sobre a produção acadêmica (teses e dissertações) em Educação Ambiental no Brasil.⁷

Esta investigação conta com um *corpus* documental composto por oito trabalhos acadêmicos em EA, especificamente quatro dissertações e quatro teses, constantes do Banco de Dados do referido projeto e que discutem o conceito de educação para o desenvolvimento sustentável. A constituição do *corpus* documental desta pesquisa foi estruturada a partir um recorte dos documentos analisados na dissertação de mestrado da qual este artigo é oriundo, o qual contou com um total de 22 trabalhos localizados no banco de dados do Projeto EArte, a partir dos seguintes termos de busca: sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, desenvolvimento durável e sociedades sustentáveis. Daqueles 22 trabalhos, oito deles compõe o *corpus* documental deste artigo, uma vez que demonstraram interesse especial, em um ou mais capítulos, no debate acerca dos conceitos de educação para o desenvolvimento sustentável e/ou educação para a sustentabilidade.

Como instrumento de análise das teses e dissertações selecionadas foram utilizados alguns procedimentos da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2009).

No Quadro 1 apresentamos o *corpus* documental analisado.

Quadro 1 - Relação dos trabalhos selecionados para compor o *corpus* documental desta pesquisa

ID	Autor	Título	IES Titulação Data	Orientação
Tr 1883	COSTA, Andrea Paula de Caresfiato	Educação ambiental como estratégia de desenvolvimento local: um estudo de caso	UFRJ Mestrado (acadêmico) 2000	Marta Azevedo Irving
Tr 619	ROIZMAN, Lura Gorresio	Sustentabilidade e ética ecológica: valores, atitudes e a formação ambiental de educadores	USP Doutorado 2001	Carlos Celso do Amaral e Silva
Tr 338	BOLDRINI, Eliane Beê	A ideologia da Educação Ambiental para o desenvolvimento sustentável: a estrada do Porto de Antonina, um estudo de caso	UFPR Doutorado 2003	Lígia Regina Klein
Tr 826	FONSECA, Maria de Jesus da Conceição Ferreira	A biodiversidade e o desenvolvimento sustentável nas escolas do ensino médio de Belém, Pará, Brasil	UFPA Doutorado 2003	José Maria Cardoso da Silva
Tr 671	GUIDO, Lucia de Fátima Estevinho	Educação, televisão e natureza: uma análise do Repórter Eco	Unicamp Doutorado 2005	Cristina Bruzzo
Tr 2920	VILLELA, Dianna Santiago	A sustentabilidade na formação atual do arquiteto e urbanista	UFMG Mestrado (acadêmico) 2007	Roberto Luís de Melo Monte- Mór
Tr 1507	BECKER, Alexandre	A concepção de educação de Paulo Freire e o desenvolvimento sustentável	Unifae Mestrado (acadêmico) 2008	Osmar Ponchirolli

ID	Autor	Título	IES Titulação Data	Orientação
Tr 1548	OLIVEIRA, Ana Cristina Calaca da	Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: uma revisão crítica	Furg Mestrado (acadêmico) 2008	Sirio Lopez Velasco

Fonte: Autoria própria (2016).

EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL/SUSTENTABILIDADE NOS TRABALHOS ANALISADOS

Durante as análises das teses e dissertações foi possível detectar alguns trabalhos que criticam a proposta de uma educação para o desenvolvimento sustentável, entendendo-a como uma proposta ideológica e tendenciosa concernente ao sistema capitalista, como é o caso de Tr 338, o qual entende o conceito de EDS como uma “ideologia da Educação Ambiental para o desenvolvimento sustentável” ou uma “pedagogia da ideologia ambiental burguesa”. Contudo, por outro lado, há outros trabalhos que defendem e enxergam possibilidades importantes na proposta de uma educação voltada para o DS, a qual, segundo esses trabalhos, atuaria nos campos da economia e da política, bem como nos campos social e cultural, a fim de conscientizar e caminhar rumo à sustentabilidade, como é o caso do trabalho Tr 1507.

No capítulo intitulado A importância do Desenvolvimento Sustentável e a contribuição da Educação, do trabalho Tr 1507, são discutidas as implicações do DS no campo da Educação. De acordo com esse trabalho “a Educação tem de estar voltada ao desenvolvimento, sobretudo o Desenvolvimento Humano e Econômico Sustentável” (Tr 1507, 2008, p. 40). Na perspectiva desse trabalho há o entendimento de que a Educação deve estar voltada ao desenvolvimento com vistas à sustentabilidade. Defende-se, a partir de Silva (2006)⁸, que a “Educação para o desenvolvimento” atua no sentido de “conscientizar a opinião pública” para “capacitar vários segmentos da opinião pública para uma melhor análise da informação e das políticas locais, nacionais e internacionais, ligadas aos desequilíbrios mundiais, permitindo **mudanças dos comportamentos** sociais individuais e/ou grupais e propostas de ação, norteadas por preocupações de sustentabilidade dos processos de desenvolvimento” (SILVA, 2006, p. 122 apud Tr 1507, p. 43, grifo nosso).

De acordo com o texto de Silva (2006 apud Tr 1507, p. 43):

A Educação para o Desenvolvimento visa a conscientizar a opinião pública para as questões da solidariedade e da interdependência das regiões do mundo e, em particular, para a realidade econômica, política, social e cultural dos países do Sul geopolítico. **Nesse sentido, a ED visa a capacitar vários segmentos da opinião pública para uma melhor análise da informação e das políticas locais, nacionais e internacionais, ligadas aos desequilíbrios mundiais, permitindo mudanças dos comportamentos sociais individuais e/ou grupais e propostas de ação, norteadas por preocupações de sustentabilidade dos processos de desenvolvimento.** [...] A Educação para o Desenvolvimento promove o direito de todas as pessoas, e de todos os povos, a participar e contribuir para o desenvolvimento econômico, social, político e cultural. A Educação para o Desenvolvimento (ED) é um processo dinâmico, interativo e participativo que visa: [...] à promoção do direito e do dever de todas as pessoas, e de todos os povos, participar e contribuir para um

desenvolvimento integral e sustentável (SILVA, 2006 apud Tr 1507, 2008, p. 43, grifo nosso).

Enquanto alguns autores do campo da EA que são tributários do pensamento crítico defendem que a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, ou Deds, tenha sido uma proposta para enquadrar a população dentro de uma mesma lógica imposta, no Tr 1507 encontramos a visão oposta. Ou seja, o trabalho em tela atribui à Deds ações como, por exemplo, a “promoção da diversidade cultural, a igualdade de gêneros”, bem como enfatizar a “luta contra a pobreza” e, nesse intervalo de tempo, pretendeu-se, segundo esse trabalho, “incorporar efetivamente o conceito de desenvolvimento sustentável às políticas educacionais”.

Essa perspectiva do Tr 1507 fica clara quando observamos, por exemplo, o excerto abaixo:

A Década da ONU (2005-2015) (sic) da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DOEDS) (sic) **pretende incorporar efetivamente o conceito de desenvolvimento sustentável às políticas educacionais abrangendo a promoção da diversidade cultural, a igualdade de gênero e os aspectos econômicos para o desenvolvimento, destacando a luta contra a pobreza.** ‘Queremos provocar uma efetiva **mudança de atitude das pessoas** para melhorar a qualidade de vida. O caminho da evolução de nossa sociedade passa pela sustentabilidade. Caso contrário, perderemos de vez os insumos vitais para a nossa sobrevivência’, explica Schenkel (CEBDS, 2008), coordenador de Ciência e Meio Ambiente da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) (SCHENKEL, 2008 apud Tr. 1507, 2008, p. 43, grifo nosso).

Apoiado no argentino Jorge Ricardo Werthein (CEBDS, 2008), representante da Unesco no Brasil entre 1997 e 2005, esse trabalho defende que somente a EDS pode promover valores fundamentais para o desenvolvimento sustentável. De acordo com Tr 1507 (2008, p. 44, grifo nosso):

[...] **somente a educação para o desenvolvimento sustentável** pode promover valores: Respeito pelos direitos humanos das gerações futuras e um compromisso em relação à responsabilidade intergeracional. Respeito pela vida em todas as suas diversidades, as quais envolvem proteção e restauração dos ecossistemas da Terra e, sobretudo, respeito pela diversidade cultural e um compromisso de construir local e globalmente uma cultura de tolerância, de não violência e de paz. **Estes valores são fundamentais para o desenvolvimento sustentável.** Na “Agenda 21” (2006), em seu capítulo 36, são definidas áreas de programas que dependem da educação: Reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável, aumento da consciência pública e Promoção de habilidades.

E, ainda nesse sentido, defende que “somente uma sociedade consciente de seus direitos e de suas responsabilidades [...]” em relação à sociedade e ao “[...] uso racional dos recursos naturais, contribui para o desenvolvimento sustentável [...]”:

Percebemos, através do estudo exposto, um movimento mundial e Nacional da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. **Somente uma sociedade consciente de seus direitos e deveres e de suas responsabilidades com a promoção de uma vida digna para todos e com o uso racional dos recursos naturais, contribui para o desenvolvimento sustentável** e a continuidade da vida na Terra (Tr 1507, 2008, p. 44, grifo nosso).

Cumpre destacarmos, ainda, que nesse trabalho há uma associação entre o pensamento freireano e os preceitos do DS, sobretudo baseado nas propostas da Ecopedagogia e nos trabalhos de Moacir Gadotti⁹. A partir dessa perspectiva, o trabalho alerta para o risco de posições ingênuas, a fim estabelecer um pensamento “reflexivo na busca por uma nova globalização” e na construção de uma “consciência coletiva” que caminhe na direção do “fortalecimento do processo de construção do desenvolvimento sustentável” (Tr 1507, 2008, p. 56). Veja-se:

Esta ingenuidade apontada por Freire é a mesma que muitas vezes nos influencia e dificulta um pensar reflexivo na busca de uma nova globalização, longe da ideologia globalizadora capitalista. Portanto na perspectiva [...] do Desenvolvimento Sustentável, faz-se necessário construir a consciência coletiva – guardadas as diferenças de complexidade de raciocínio, para que aos poucos estruturarem um pensamento organizado, investigativo, crítico sobre as coisas – sobre as ameaças que pesam sobre o planeta e sobre todos os seres humanos e para agir, **buscando o fortalecimento do processo de construção do desenvolvimento sustentável** (Tr 1507, p. 56, grifo nosso).

No Tr 2920, também observamos concordância com a proposta da EDS, a qual entende que seja sinônimo de educação para a sustentabilidade (EpS)¹⁰. De acordo com esse trabalho, EDS é uma mobilização mundial com o intento de efetivar mudanças importantes no campo da Educação. Na perspectiva de sua autora:

A EDS representa um esforço internacional massivo e talvez um dos maiores na história do mundo, que tem como plano efetivar mudanças importantes nas práticas, no conteúdo e também no próprio conceito da educação em um período de tempo relativamente curto (Tr 2920, 2007, p. 80).

Ainda de acordo com Tr 2920 a intenção da EDS seria “reeducar os professores e a população em geral”, buscando, com base nos “valores da sustentabilidade”, caminhar em direção a “**mudanças de atitudes e comportamentos**”. O trabalho entende que a EDS “surgiu como uma tentativa de superar alguns problemas apresentados pela educação ambiental”.

A autora do Tr 2920 ainda postula que:

A intenção é reeducar os professores e a população em geral, mas principalmente uma mudança no sistema educacional, transformando as técnicas, tecnologias e conteúdos normalmente utilizados para se encaixarem nessa nova visão de desenvolvimento. Assim, **a EDS busca mudanças de atitudes e comportamentos principalmente individuais em detrimento de mudanças que envolvem somente processos políticos e econômicos** (PAAS, 2004). **Muitos autores que analisam a proposta de uma Educação para o Desenvolvimento Sustentável ou para a Sustentabilidade concordam que ela surgiu como uma tentativa de superar alguns problemas apresentados pela educação ambiental praticada nas escolas de diversos países. A EDS deve ser entendida como uma solução para aplicar essa nova perspectiva de desenvolvimento baseada nos valores de sustentabilidade.** Pois não é suficiente apenas corrigir os problemas de uma sociedade insustentável, é preciso enxergar como encontrar a chave de todo o problema (Tr 2920, 2007, p. 80, grifo nosso).

Nesse trabalho há o entendimento de que a EDS é mais politizada que a EA, uma vez que, de acordo com o trabalho, a EDS seria uma “extensão da Educação

Ambiental, porém com maior foco nas questões políticas e sociais”. Além disso, de acordo com o trabalho, “pode-se entender melhor o espírito da EDS”

[...] examinando suas bases, que foram definidas ao longo das últimas três décadas, em conjunto com o conceito do Desenvolvimento Sustentável. Durante este período, os proponentes mais fortes para educação voltada a sustentabilidade vieram da área de educação ambiental. Assim a EDS é entendida por muitos como sinônimo de educação ambiental, inclusive pelo Ministério da Educação do Brasil. Porém, [...] **a EDS é uma extensão da educação ambiental, com maior foco nas questões políticas e sociais** (Tr 2920, 2007, p. 80, grifo nosso).

Reconhece que, por determinadas perspectivas, a EDS poderia limitar o aluno, quando entendida como uma “educação para algo” e não uma educação total que capacite o aluno a “debater e entender sobre o todo”. Mas, por outro lado, defende que: “a Educação para a Sustentabilidade, nada mais é que abordar todas as dimensões do discurso, econômica, social, ambiental e cultural, e assim não deixa de ensinar sobre o todo” (Tr 2920, 2007, p. 81).

Ainda, para esse trabalho, tanto a EDS ou EpS, bem como a alfabetização ecológica, parecem ser consideradas alternativas educacionais com viés ambiental comparadas à EA, embora façam parte de diferentes etapas do processo educacional. Veja-se:

Além da Educação Ambiental, podemos citar a Educação para a Sustentabilidade ou para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e também a Alfabetização Ecológica como outras formas de educação com um viés ambiental. A Alfabetização Ecológica seria um dos primeiros passos para desenvolvermos uma vida mais sustentável, pois seria a compreensão dos princípios básicos da ecologia e como viver de acordo com eles (CAPRA, 2003) (Tr 2920, 2007, p. 69, grifo nosso).

Já o Tr 1548, posiciona-se contrariamente à perspectiva da EDS, acreditando que seja outra falácia do neoliberalismo. De acordo com esse trabalho, a “Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) é uma falácia do paradigma neoliberal” (Tr 1548, 2008, p. 61).

Esse trabalho defende uma EA emancipatória e transformadora como superação das ideologias do capitalismo, lugar onde residiria a EDS, segundo a perspectiva do trabalho. Para tanto, se fundamenta em Loureiro (2004, 2005) a fim de justificar seu posicionamento:

Loureiro, ao considerar a Educação Ambiental emancipatória e transformadora parte da compreensão de que o quadro de crise em que vivemos não permite soluções compatibilistas entre ambientalismo e capitalismo ou alternativas moralistas que desloquem o comportamental do histórico-cultural e de modo como a sociedade está estruturada. O cenário no qual nos movemos, de coisificação de tudo e de todos, de banalização da vida, de individualismo exacerbado e de dicotomização do humano como ser deslocado da natureza é, em tese, antagônico a projetos ambientalistas que visam à justiça social, ao equilíbrio ecossistêmico e à indissociabilidade entre humanidade e o resto da natureza (Tr 1548, 2008, p. 12).

Para o Tr 1883, que defende o “Desenvolvimento Local” como alternativa de superação às fragilidades e enviesamentos de propostas “globalizantes e padronizadoras” de DS, encontramos a Educação entendida como a grande via de

transmissão de conhecimentos, sobretudo nos assuntos que devem ser discutidos nos programas de EA. Para esse trabalho, a EA é entendida como “uma **ferramenta** estratégica destinada a alicerçar firmemente o Desenvolvimento Local” (Tr 1883, 2000, p. 48, grifo nosso) e que pode proporcionar uma construção de “saberes locais”, em um processo dialético entre professores, alunos, famílias e território. De acordo com esse trabalho, é por meio da Educação, mais especificamente ao se trabalhar EA na escola, que poderemos

[...] construir o saber local que completará um mosaico dialético de conhecimentos vivos interagindo entre as pessoas e o lugar; Esse processo ocorre graças à presença influenciadora da escola nas comunidades e a dinâmica do relacionamento entre os professores, os alunos e suas famílias diretamente afetadas, bem como a participação dos demais atores sociais envolvidos na relação escola/comunidade (Tr 1883, 2000, p. 45).

A “falta de redes de comunicação e de informações acessíveis ao público leigo” parece ser, para esse trabalho, um dos principais problemas que dificultam as propostas de EA caminharem rumo ao “Desenvolvimento Local” e à própria sustentabilidade, pois: “[...] Sem dados atualizados nem instrumentos subsidiários, os conteúdos e as metas empobrecem e estreitam-se os limites técnicos para que se produza nos problemas locais o desejado efeito transformador” (Tr. 1883, 2000, p. 48).

O Tr 338 (2003, p. 114), no capítulo A Ideologia da Educação Ambiental para o Desenvolvimento Sustentável, esclarece seu entendimento sobre a ideologia ambiental burguesa que fundamenta “sua pedagogia”. De acordo com o trabalho, a característica da ideologia ambiental burguesa é a “cisão entre o homem e a natureza”. Nas palavras da autora:

[...] **outra característica na ideologia ambiental burguesa que também fundamenta a sua pedagogia, qual seja a cisão entre o homem e a natureza**, cuja gênese encontra-se, por um lado, na expropriação (ou na alienação) dos meios de trabalho do produtor e, por outro, na divisão técnica do trabalho. Ao final do processo desse trabalho alienado, o produtor não consegue reconhecer-se no produto acabado. O produto do trabalho alienado aparece para a consciência do produtor como uma coisa com vida própria que o domina no lugar de ser dominado por ele. Esta realidade faz com que o trabalhador da sociedade, cujo processo de trabalho é alienado, desenvolva uma consciência reificada de suas forças produtivas (Tr 338, p. 114, grifo nosso).

Assim, é para o humano cuja “raiz da consciência sofreu uma cisão”, o qual é entendido pelo Tr 338 (2003, p. 126) como um “homem esquizofrenizado pela produção capitalista”, que a pedagogia burguesa estaria estruturada. De acordo com esse trabalho:

Seja a pedagogia no ensino formal como no informal; seja a pedagogia para a educação ambiental como para a profissionalizante; seja qual for o tipo de educação, toda a pedagogia burguesa está voltada para educar o indivíduo que será útil para a reprodução do capital (Tr 338, 2003, p. 126).

Nesse trabalho, encontramos a explicação de que a ideologia burguesa entende que a “vida concreta da sociedade é fruto das ideias que os homens, enquanto indivíduos, têm da realidade” e, por esse princípio, a ideologia burguesa “defende a educação como um **instrumento** por excelência para a **transformação**

do comportamento dos indivíduos, a fim de construir um novo paradigma de desenvolvimento: o desenvolvimento sustentável” (Tr 338, 2003, p. 111, grifo nosso).

A pedagogia ambiental burguesa, de acordo com o entendimento encontrado no Tr 338, não está preocupada em trabalhar a questão do consumismo, pois ainda que o discurso do DS faça menções acerca da problemática da sociedade do descarte, suas propostas pedagógicas são reducionistas e simplistas como, por exemplo, as campanhas de separação seletiva de resíduos e reciclagem, escondendo e, muitas vezes legitimando, perversas formas de divisão de classe.

Já para o Tr 826 (2003, p. 15), o tema sustentabilidade e desenvolvimento sustentável precisam fazer parte dos “conteúdos escolares” também enquanto “política regional”,

Entende-se que a valorização [...] do desenvolvimento sustentável exige, dentre outros, a apropriação de conhecimentos relacionados a estes temas, pela população da região, de modo que possa compreender as relações que se estabelecem entre sociedade e natureza. **Assim, precisam fazer parte dos conteúdos escolares enquanto política regional** (Tr 826, 2003, p. 15).

E, tomando por base o capítulo 36 da Agenda 21, que enfoca a Promoção da Educação, da Conscientização e do Treinamento, esse trabalho cita o referido documento, o qual entende que a educação, escolar e não escolar “tem fundamental importância na promoção do desenvolvimento sustentável e para aumentar a capacidade do povo para abordar questões de meio ambiente e desenvolvimento” (BRASIL, 1994 apud Tr 826, 2003).

De acordo com o esse trabalho, abordar a questão do DS em espaços educativos é indispensável para “**modificar** a atitude das pessoas”, bem como promover outros “valores e ética” em consonância com o DS, favorecendo assim a “participação pública efetiva nas tomadas de decisão”.

A Agenda 21, segundo o trabalho, propõe ainda:

[...] que o ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento deve abordar a dinâmica do desenvolvimento do meio físico/biológico, sócio-econômico e do desenvolvimento humano (que pode incluir o espiritual) em todas as disciplinas, e empregar métodos formais e informais e meios efetivos de comunicação (Tr 826, 2003, p. 6).

Desse modo, atribui-se à Educação, sobretudo à educação escolar:

[...] papel estratégico na implementação de ações voltadas à conservação da biodiversidade e do desenvolvimento sustentável, uma vez que as escolas são consideradas espaços que buscam criar valores e atitudes nos educandos, a partir dos temas socializados [...], além do que suas ações alcançam repercussão em diferentes esferas sociais. (Tr 826, 2003, p. 6)

Esse trabalho apresenta alguns aspectos a serem considerados quando “se pretender implementar a melhoria da formação básica, a compreensão da relação ciência-sociedade e o desenvolvimento de posturas e valores que contribuam para a formação de uma atitude crítica diante das questões ambientais amazônicas e globais” (Tr 826, 2003, p. 87). Dos oito aspectos apresentados, destacamos quatro, a saber:

- A escola e a ação pedagógica em sala de aula constituem-se em possibilidades concretas de acesso a informações diversas, incluindo assuntos de biodiversidade geral, amazônica e desenvolvimento sustentável;
- há necessidade de consolidar ações educativas que melhorem o nível de informação sobre biodiversidade geral, amazônica e desenvolvimento sustentável nos espaços escolares;
- [...] a socialização de temas relacionados a biodiversidade e desenvolvimento sustentável, em sala de aula, é esporádica e pontual. Precisa, portanto, fazer parte do conteúdo das propostas curriculares oficiais e dos livros didáticos, para que tenham maior inserção nos trabalhos escolares;
- [...] **há necessidade de a disciplina Biologia assumir a liderança na discussão de temas relativos à biodiversidade e ao desenvolvimento sustentado, no ensino médio**, sem perder o vínculo com as outras áreas do conhecimento (Tr 826, 2003, p. 87, 88, 89, grifo nosso).

Nota-se, no último aspecto apresentado pelo Tr 826 (2003, p. 89), que é atribuída à disciplina de Biologia a característica de líder no que diz respeito à “discussão de temas relativos à biodiversidade e ao **desenvolvimento sustentado**, no ensino médio”. Aqui, convém ressaltarmos que essa perspectiva se apresenta frontalmente antagônica à ideia da interdisciplinaridade defendida por grande parte das abordagens crítico-reflexivas de EA.

Outra característica que deve ser observada a respeito desse trabalho é que em alguns pontos o DS também recebe o nome de desenvolvimento sustentado, no entanto, o trabalho não indica nenhuma diferença significativa entre os dois conceitos que, nesse caso, parece adotar a mesma definição.

Já no Tr 671, ressalta-se que a Rede brasileira de educação ambiental (Rebea), especificamente, discorda em muitos aspectos da proposta de uma EDS. Nesse sentido, de acordo com esse trabalho, destacam-se duas das principais críticas feitas pela Rebea às propostas da Unesco em substituir a EA pela EDS:

1) a substituição do atributo político “ambiental” da educação para uma orientação econômica do “desenvolvimento sustentável”, num evocativo evolucionista como se a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) fosse uma evolução natural de uma Educação Ambiental (EA) superada e ineficaz; 2) a indicação funcionalista e finalista da visão de Educação quando a coloca para alguma coisa (Educação para o Desenvolvimento Sustentável), e ainda mais sendo esse o desenvolvimento sustentável, conceito/noção ainda sem um sentido claro e bastante criticado por quem acredita que nessa ideia cabe a manutenção da racionalidade economicista/desenvolvimentista, um dos pilares da crise socioambiental da atualidade; [...]. (REDE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL – REBEA apud Tr 671, p. 144-145).

Ainda segundo esse trabalho, o conceito de DS teria sido supostamente “elaborado para amenizar a dicotomia entre desenvolvimento econômico e preservação da natureza [...]”, entretanto, tornou-se um discurso que muitas vezes “favorece a manutenção das diferenças e podem dificultar o desenvolvimento sustentável dos países em crescimento”. Nesse sentido, o trabalho esclarece que a Rebea não concorda com a intenção de transformar a EA em EDS, pois

[...] não estão de acordo com o entendimento de que o desenvolvimento sustentável corresponda a ideia adequada para o futuro da educação ambiental. A UNESCO propôs no Congresso Ibero Americano sobre Desenvolvimento Sustentável que ocorreu no Rio de Janeiro, entre os dias 31

de maio a 02 de junho de 2005, a “Década para o Desenvolvimento Sustentável”. Esta proposição mereceu críticas dos educadores ambientais da referida rede que estavam presentes neste encontro, já que tal proposta passava por cima de uma discussão histórica que vem acontecendo há mais de trinta anos a respeito dos princípios, objetivos e diretrizes da Educação Ambiental (Tr 671, 2005, p. 144-145).

No caso do Tr 619, é justamente dentro do “universo complexo” da sustentabilidade, que a “educação para a sustentabilidade” aparece como solução possível para a superação das ambiguidades entre o “trinômio ecologia, economia e sociedade”, bem como para a mitigação da violência. De acordo com a autora, “a prioridade dos sistemas educacionais do século XXI” deve ser a busca pela “conciliação entre o trinômio ecologia, economia e sociedade, ancorados em fundamentos éticos [...]”. Tal conciliação, de acordo com o trabalho, seria “a mola mestra para o que se entende por cultura de paz [...]” (Tr 619, 2001, p. 15-16).

Ainda segundo esse trabalho, educar para a sustentabilidade é uma tarefa “complexa”, “abrangente” e “desafiadora” (Tr 619, 2001, p. 17) que implicaria:

[...] **um redimensionamento de nossa maneira fragmentada de compreender a realidade e é condição necessária para reverter este quadro de crise socioambiental global.** Requer o domínio de diferentes conteúdos, habilidades e qualidades pessoais, seja do ponto de vista do educador como do estudante (Tr 619, 2001, p. 17, grifo nosso).

Cabe salientar, ainda, que o Tr 619 defende que a EA formal “tem um papel fundamental a exercer em prol de uma cultura de paz e de uma mudança de atitudes humanas e, em consonância com a Declaração de Thessaloniki, 1997, para que se alcance tal objetivo, faz-se indispensável:

[...] esforços de integração e coordenação num grande número de setores e uma **mudança radical nos comportamentos e estilos de vida**, incluindo-se a mudança nos padrões de proteção e de consumo, **sendo a educação e a conscientização os pilares mestres da sustentabilidade.** Afirma o documento que: A reorientação da educação como um todo em direção à sustentabilidade envolve todos os níveis de educação formal, não-formal e informal, em todas as nações (Tr 619, 2001, p. 20, grifo nosso).

A citação acima, apresentada no Tr 619, aponta para aquilo que parece ser tendência entre alguns trabalhos analisados, ou seja, as expectativas positivas em relação ao conceito de EDS. Em alguns desses trabalhos, também se observa que é atribuído a EDS o objetivo de mudar o comportamento, ou a atitude, das pessoas (Tr 619; Tr 1507), bem como a educação é entendida como ferramenta ou instrumento para que se alcance o DS. Com efeito, o trabalho Tr 338, entende a ideia de transformação do comportamento dos indivíduos e a instrumentalização da educação, defendidas por alguns trabalhos, como características da ideologia ambiental burguesa, corroborando Carvalho (2002, p. 5), a qual associa expressões como mudança de atitude ou mudança de comportamento a uma concepção de EA comportamentalista, a qual supostamente toma “para si como meta principal o desafio das mudanças de comportamento em relação ao meio ambiente [...]”.

Esta perspectiva, ainda de acordo com Carvalho (2002, p. 5):

[...] generaliza-se um certo consenso no plano da opinião pública, sobre a urgência de conscientizar os diferentes estratos da população sobre os

problemas ambientais que ameaçam a vida no planeta. Consequentemente, é valorizado o papel da educação como agente difusor dos conhecimentos sobre o meio ambiente, e indutor da mudança dos hábitos e comportamentos considerados predatórios, em hábitos e comportamentos tidos como compatíveis com a preservação dos recursos naturais.

Segundo a autora, “Comportamento é um conceito muito pobre para dar conta da complexidade do agir humano [...]” (CARVALHO, 2002, p. 8), por isso defende que o problema principal de uma perspectiva comportamentalista seja:

[...] sua visão restrita dos processos sociais e subjetivos que constituem os sujeitos. Em primeiro lugar, poderíamos destacar o equívoco de supor sujeitos da vontade, isto é, reduzir os indivíduos à sua dimensão racional. Em outras palavras, reduzir o sujeito ao ego, desconhecendo que a complexidade das determinações da ação humana em muito ultrapassam essa instância psíquica. Do mesmo modo, o processo de formação e produção de conhecimentos, está longe de responder exclusivamente aos ditames da consciência e da vontade. Entre a intenção e o gesto há um universo de sentidos contraditórios que a relação causal razão-comportamento está longe de comportar. É largamente conhecido o tema das descontinuidades entre o dito da razão e as atitudes (CARVALHO, 2002, p. 8).

Os trabalhos que criticam a EDS, grosso modo, entendem que trazer o conceito ainda ambíguo e não muito bem definido de DS para o âmbito escolar representaria outro equívoco da ideologia capitalista.

Percebe-se, no contexto dos trabalhos analisados, que as posições que defendem e as que criticam a EDS ainda estão bastante polarizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já apontado, este trabalho teve como objetivo investigar os entendimentos acerca do conceito de educação para o desenvolvimento sustentável em trabalhos acadêmicos (teses e dissertações) de EA no Brasil, constantes do banco de dados de um projeto do tipo estado da arte cujo objetivo é realizar estudos sobre a produção acadêmica (teses e dissertações) em EA no Brasil.

A partir da análise realizada, observamos que, ainda que haja certa tendência ao olhar crítico em relação àquela Educação esculpida aos moldes do discurso do DS, ainda assim não houve unanimidade em nenhum aspecto apresentado pelos trabalhos acerca do tema estudado, corroborando Agoglia (2014), que afirma a existência de uma indefinição conceitual, para se referir à falta de consenso referente ao debate sobre o DS, o que, segundo a autora, se deve a muitos fatores, dentre os quais está a questão da polissemia que permeia o conceito. Observamos trabalhos que defendem a pertinência da inserção do conceito de DS à Educação. Não obstante, em outros casos, constatamos o questionamento a essa defesa em trabalhos que entendem ser problemática a noção de uma educação para o desenvolvimento sustentável. Temos que destacar, nesse ponto, a disputa teórica que há no âmbito dos trabalhos investigados, evento que parece reforçar a polissemia conceitual supracitada.

Os trabalhos que defendem a proposta da EDS entendem que a mesma poderia atuar nas esferas social, econômica, política e cultural, promovendo a conscientização das pessoas. Nesse sentido, alguns trabalhos, atribuem a EDS a

competência de promover mudanças de atitude ou mudanças de comportamento nas pessoas. Tal constatação possibilita a relação entre esses trabalhos a uma abordagem comportamental de EA, criticada por Carvalho (2002), como já apresentado.

Em relação aos trabalhos que criticam a proposta da EDS, esses defendem que tal proposta é ideológica e tendenciosa e a atribuem ao sistema capitalista. Para esses trabalhos, a ideia de incorporar um conceito tão ambíguo e genérico, como é o caso do DS, ao campo da Educação, representaria outro equívoco da ideologia capitalista, a qual estaria interessada no adestramento das pessoas e na manutenção do *status quo*. Os trabalhos que se mostraram contrários a EDS, tecem críticas, sobretudo, à noção de DS e, por outro lado, aqueles trabalhos que defendem a EDS, defendem especialmente as possibilidades das propostas do DS contribuir com a superação da crise socioambiental.

A partir dos resultados obtidos, abrem-se possibilidades para a realização de novas pesquisas na área, as quais poderiam investigar, por exemplo, o estado da arte relativo à noção de educação para o desenvolvimento sustentável na produção teórica em EA em outros países, principalmente no contexto latino-americano.

The concept of “education for sustainable development” in production theory on environmental education in Brazil: a study of theses and dissertations

ABSTRACT

Inserted in the scope of a comprehensive project that conducts studies on academic production in Environmental Education in Brazil (theses and dissertations), this article being an excerpt of a master's dissertation, whose objective was to investigate the conceptions about the concepts of Sustainable Development and sustainability in Brazilian Environmental Education theses and dissertations. The present research is of a qualitative, documental, bibliographic nature, as for example, state of the art. The documentary corpus consists of theses and dissertations on Environmental Education that discuss the concept of education for Sustainable Development. As an instrument of analysis, some procedures of Content Analysis were used (BARDIN, 2009). The option to focus, at this moment, on the understandings of the concept of education for sustainable development is justified insofar as the concepts of sustainability and sustainable development have been frequently inserted in the field of Education, being, however, in agreement with the theoretical framework consulted and marked by polysemy and controversy. Education for Sustainable Development, in turn, is a proposal that has been gaining more space and acceptance in contemporary society. Of the eight works analyzed in this study, which were defended between 1993 and 2009, most of them were critical of the concept of Education for Sustainable Development, attributing it to the bourgeois ideology of capitalism. However, the valorization of this concept was also identified in some others analyzed, some indicating the importance of the concept of sustainable development for the field of Education in the sense of replacing Environmental Education with Education for Sustainable Development, which for other works, however, seems to be inconceivable.

KEYWORDS: Education for Sustainable Development. Education for Sustainability. Masters and PhD Thesis. Environmental Education. State of Art.

NOTAS

1 Esse trabalho foi originalmente apresentado como dissertação de mestrado, defendida em 2016.

2 O termo equivalente em inglês é ESD ou EfSD, ambas abreviações de *Education for sustainable development*.

3 No que se refere aos conceitos de EDS e EpS, não há um consenso entre os pesquisadores que se ocupam do tema acerca da equivalência dos mesmos, ou seja, em algumas pesquisas são considerados conceitos distintos e em outras considerados como sinônimos, o que indica para mais uma indefinição conceitual (AGOGLIA, 2014) dentre muitas que permeiam as discussões sobre a sustentabilidade e o DS.

4 Em dezembro de 2002, a Assembleia Geral das Nações Unidas adotou a Resolução nº 57/254 na qual proclama a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, cuja duração foi de 2005 a 2014. A UNESCO foi escolhida para liderar a Década e elaborar um plano internacional de implementação.

5 Sobre as três principais macrotendências da EA, ver: As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

6 Das personalidades mais conhecidas, que participaram da elaboração da Carta da Terra, estão: o brasileiro Leonardo Boff, também Michail Gorbachev, Steven Rockefeller, Maurice Strong e a cantora Mercedes Sosa.

7 Idealizado inicialmente pelo grupo FORMAR Ciências, da Faculdade de Educação da Unicamp (CEDOC), apoiado pelo CNPq. No ano de 2008 o projeto foi retomado com a participação pesquisadores de outras instituições universitárias do Estado de São Paulo: USP Ribeirão Preto, Unesp Rio Claro e Unicamp, com finalidade principal de organizar e apresentar um quadro panorâmico do estado do conhecimento ou estado da arte em EA no Brasil, a partir das teses e dissertações defendidas no país, coletadas do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (CARVALHO et al, 2013).

8 SILVA, C. L. (Org.). **Desenvolvimento sustentável: um modelo analítico integrado e adaptativo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

9 Ressalta-se que, de acordo com perspectiva epistemológica adotada neste estudo, o pensamento de Paulo Freire não guarda qualquer relação com os preceitos do DS, uma vez que o mesmo nunca fez concessão ao capitalismo.

10 Neste ponto, entendemos pertinente que se advirta, que o entendimento de que a EDS seja sinônimo da EpS não é compartilhado por todos os autores do campo da EA.

REFERÊNCIAS

AGOGLIA, O. Investigación en educación ambiental. Problematizando la temática ambiental en la sociedad contemporánea. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 9, n. 1, p. 80-94, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e atualizada. Lisboa: Edições 70, 2009.

BOFF, L. **Sustentabilidade**: o que é – o que não é. Petrópolis: Vozes, 2012. 199 p.

BRUNDTLAND, G. H. et al. **Nosso Futuro Comum**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1991. 430 p.

CARVALHO, I. C. M. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre Educação Ambiental popular e extensão rural. **Revista Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, v. 2, n. 2, p. 43-51, 2001.

CARVALHO, L. M. et al. **Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil**. Homepage do Projeto EArte 2013. Disponível em: <http://www.earte.net/?page=projeto-descritores>. Acesso em: 30 jun. 2020.

ELKINGTON, J. Towards the sustainable corporation: Win-win-win business strategies for sustainable development. **California Management Review**, v. 36, n. 2, p. 90-100. 1994.

FINO, C.N. Um novo paradigma (para a escola): precisa-se. In: FORUMa. **Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade de Madeira**, v. 1, n. 2, 2001.

FREITAS, M. A educação para o desenvolvimento sustentável e a formação de educadores/professores. **Perspectiva**, v. 22, n. 2, p. 547-575, 2004. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectivas.html>. Acesso em: 15 jan. 2015.

GADOTTI, M. Ecopedagogia e educação para a sustentabilidade. **Revista Escola Pública**, v. 2 n. 2, p. 1-18, 1998.

GADOTTI, M. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Petrópolis, 2000. 217 p.

GONZÁLEZ-GAUDIANO, E. J. Environmental Education: a field intension or in transition. **Environmental Education Research**, v. 12, n. 3-4, p. 291-300, 2006.

GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e Cidadania Planetária**. São Paulo: Cortez, 2008.

GUTIÉRREZ, J.; BENAYAS, J.; CALVO, S. **Educación para el desarrollo sostenible**: evaluación de retos y oportunidades del Decenio 2005-2014. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 40, p. 25-69, 2006.

HART, P.; NOLAN, K. A critical analysis of research in environmental education. **Studies in Science Education**, n. 34, p. 1-69, 2008.

HEDEFALK, M; ALMQVIST, J; ÖSTMAN, L. Education for sustainable development in early childhood education: a review of the research literature. **Environmental Education Research**, p. 1-16, 2014.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 12 n.1, p. 23-40, 2014.

LIMA, G. C. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 6 n. 2, p. 99-119, 2003.

LÖWY, M. **O que é Ecosocialismo?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014. 128 p.

REIGOTA, M. A. S.; SANTOS, R. F. Responsabilidade social da gestão e o uso dos resíduos. In: PHILIPPI Jr. A.; PELICIONI, M. C. F. (Orgs.). **Educação Ambiental e Sustentabilidade**. Barueri: Manoele, 2005. p. 849-864.

SANTANA, J. M.; LIMA, C. C. U. A inserção dos princípios da Ecopedagogia no currículo escolar: uma proposta de educação para a sustentabilidade. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL “EXPERIÊNCIAS DE AGENDAS 21: OS DESAFIOS DO NOSSO TEMPO”, 2009, Ponta Grossa. **Anais [...]** 2009, s/p.

SARTORI, S.; LATRÔNICO, F.; CAMPOS, L. M. S. Sustentabilidade e desenvolvimento sustentável: Uma taxonomia no campo da literatura. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 1-22, 2014.

SAUVÉ, L. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: uma análise complexa. **Revista de Educação Pública**, v. 6, n. 10, 1997.

Recebido: 15 maio 2020

Aprovado: 15 jul. 2020

DOI: 10.3895/actio.v5n2.12302

Como citar:

CAMARGO, D. R. de.; CAVALARI, R. M. F. O conceito de “Educação para o Desenvolvimento Sustentável” na produção teórica em Educação Ambiental no Brasil: um estudo de teses e dissertações. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-22, mai./ago. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>>. Acesso em: XXX

Correspondência:

Diogenes Rafael de Camargo

Avenida 24 A, 1515 CEP: 13506-900. Rio Claro - SP, Brasil.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

