

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: ALGUMAS CONEXÕES EM CURSO

EDUCATION POLICIES AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT: SOME CONNECTIONS IN PROGRESS

Magda Dei Tós BARRETO¹

Sonia Regina Vargas MANSANO²

Talita Ravagnã PIGA

RESUMO: A questão ambiental tem sido objeto de discussão em diversas esferas da sociedade, colocando em evidência os problemas advindos da complexa relação entre homem e natureza. Recentemente, essa discussão adentrou no âmbito escolar, sendo que esse espaço institucional foi considerado estratégico para disseminar valores voltados para sensibilização dos riscos e prejuízos advindos da sua exploração predatória. O presente estudo teórico e documental faz uma aproximação analítica entre o desenvolvimento sustentável e as políticas educacionais. Para tanto, ele aborda duas dimensões: a elaboração teórica da noção de desenvolvimento sustentável e as maneiras como a legislação brasileira incorporou esse tema em suas diretrizes no final do século XX. Como resultado parcial, constatamos que a educação ambiental, para além da esfera legal, implica ações efetivas da esfera institucional, valendo-se, para isso, da prática sustentável de seus variados agentes (alunos, professores, comunidade e governantes).

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Desenvolvimento Sustentável, Políticas Educacionais

INTRODUÇÃO

Ao longo da história é possível constatar que o homem mantém uma forte ação sobre o meio ambiente, modificando-o de modo a satisfazer suas necessidades e desejos. Visto sob o ângulo da questão ambiental, essas ações ganharam contornos predatórios, evidenciando a destruição do meio ambiente, o que atinge de maneira direta ou indireta, todos os seres vivos. Tal problemática, ligada à complexa relação do homem com a natureza, ficou mais evidente na década de 60 do século XX, quando a qualidade de vida da população passa a ser analisada a partir de elementos como a forte degradação ambiental e sua irreversível recuperação. Neste cenário, emerge uma inquietação em nível mundial que acabou por repercutir na Organização das Nações Unidas (ONU), tanto que em 1966 a comunidade internacional recebeu de uma delegação da Suécia um alerta sobre a grave evolução da crise ambiental que se estendia mundialmente e que se resultou, alguns anos após, no relatório intitulado *Os limites do crescimento* (1972), cuja conclusão explicitava a demanda por uma revisão urgente das práticas de exploração dos recursos naturais.

Nota-se a importância da ONU nesse contexto quando, em 1969, o governo da Suécia propôs a esta organização a realização de uma conferência internacional para

1 Mestre em Administração pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: magdeitos@hotmail.com

2 Docente do Programa de Pós-Graduação e Administração e do Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: mansano@uel.br

tratar do problema. Essa proposta ganhou mais força para se concretizar após um desastre ecológico em Minamata, Japão, que levou à morte, no ano de 1959, milhares de pessoas contaminadas por mercúrio. Diante das proporções desse assalto à natureza e à vida humana, tal como o ocorrido no Japão, a proposta de realizar em 1972 a Conferência de Estocolmo, foi aceita pelas principais nações. Este evento firmou as bases para um novo entendimento a respeito das relações entre meio ambiente e desenvolvimento humano, tendo culminado na já citada publicação do Relatório intitulado *Os limites do crescimento* (BARBIERI, 2008).

Diante do debate ecológico que estava acontecendo em diversas partes do mundo, por meio de conferências internacionais, o Brasil não ficou alheio ao problema. Assim, o tema ambiental encontrou apoio na Constituição Federal de 1988, cujo capítulo VI da Constituição (art. 225) esclarece o papel do Estado como principal norteador das relações com o meio ambiente. O artigo assegura: “Art. 225 - Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1988).

De acordo com este artigo, nota-se que não é qualquer abordagem do meio ambiente que interessa à população, e sim aquela que busca suprir as necessidades do homem não somente no presente, mas também das gerações que virão. Para tanto, fez-se necessário analisar com precaução as ações públicas dirigidas ao ambiente, bem como seus efeitos tanto na natureza quanto nas relações humanas, com vistas a produzir uma leitura crítica em relação à forma como temos agido neste momento histórico. Nesse viés, pode-se entender o envolvimento cada vez maior com as questões ambientais enquanto uma necessidade ou mesmo uma prática de reparação aos danos produzidos até aqui. É o que destaca Leff (1999, p. 117) quando diz: “A consciência ambiental se manifesta como uma angústia de separação e uma necessidade de reintegração do homem na natureza”.

A inserção da educação nessa problemática implica, dentre outras coisas, uma tentativa de reaproximação e conexão da sociedade com o meio ambiente. Por meio dos diferentes eventos mundiais sobre o meio ambiente, que geraram debates e acordos internacionais, evidenciou-se pela primeira vez, em 1990, pela UNESCO (Organizações das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura), a preocupação com a educação ambiental. Ela declarou que a educação básica seria o suporte para um aprendizado efetivo sobre questões voltadas para a relação entre o homem e a natureza.

É precisamente essa relação entre o desenvolvimento sustentável e as políticas educacionais que permeia o presente artigo: afinal, como a educação de nosso país incorpora o debate dos problemas concernentes ao meio ambiente?

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES SOBRE A TRAJETÓRIA DE INVESTIGAÇÃO

Partindo da questão acima explicitada, buscou-se, no decorrer deste estudo, compreender a responsabilidade atribuída à educação escolar na formação de sujeitos sensibilizados e comprometidos com a preservação do planeta, em seus aspectos ecológico e social. Para isso, percorreu-se o seguinte trajeto: primeiramente, foi realizada uma investigação teórica sobre a noção de desenvolvimento sustentável e suas implicações históricas, recorrendo aos estudos de Berté (2009), Mattos e Mattos (2004), Araújo (2008) e Leff (1999). Essa investigação colaborou para evidenciar que a noção de desenvolvimento sustentável é problemática desde seus primeiros passos, sendo elaborada e articulada por meio de debates e conferências internacionais.

Em seguida, foram traçadas algumas considerações sobre a educação e seus impasses atuais, analisando algumas conexões entre as questões legais, as diretrizes políticas da educação de nosso país bem como uma análise crítica sobre as práticas pedagógicas. O principal documento analisado foi a de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.795 em especial o Decreto nº. 4.281 de 25 de junho de 2002, elaborado pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC). Na temática da educação, buscou-se respaldo nas obras de Gallo (2003) e Freire (2003) que, partindo de perspectivas distintas, apresentam ressonâncias em relação à necessidade de uma leitura crítica desse campo.

Nas considerações finais, foi possível constatar que o projeto de promover uma aproximação essas duas dimensões (desenvolvimento sustentável e educação) envolve, para além do plano legal e técnico-formativo, a prática de uma política ambiental que ainda precisa ser debatida e construída. Cenário este que apenas será concretizado por meio da implicação política de governos, sociedade e professores.

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E HISTÓRIA

Nos últimos dois séculos, a organização socioeconômica capitalista estimulou a concentração de riquezas e a exploração dos recursos naturais de forma desenfreada e desorganizada, o que gerou problemas ambientais em escala jamais vista anteriormente. A racionalidade científica tornou-se a principal referência na área da economia. O homem empreendeu, então, um esforço no sentido de conquistar mais independência financeira, valendo-se de um sistema centrado na noção de indivíduo e seus direitos; noções estas (indivíduo e direito) que se tornaram centrais no projeto moderno de sociedade.

Nesse contexto, a hegemonia do saber científico cooperou para desenvolver a capacidade de produção de saberes e para ações transformadoras. Resultantes desse conjunto de ideias e práticas, os processos históricos da Revolução Francesa e da Revolução Industrial foram, respectivamente, a expressão política e a base material de

uma transformação social que, de acordo com seus ideais, levariam o homem à plena liberdade para explorar e conhecer a natureza e seus recursos.

Entretanto, as diversas tensões econômicas, como a crise de 1929 e a crise do petróleo, consideradas grandes acontecimentos do século XX, produziram efeitos nessa organização socioeconômica, alterando as relações de poder, de convivência, de acúmulo e sobrevivência. Segundo Hobsbawm (1998, p. 96), a crise de 29 foi equivalente “[...] a algo muito próximo do colapso da economia mundial, [...], onde cada queda dos indicadores econômicos (fora o desemprego, que subia a alturas sempre mais astronômicas) reforçava o declínio em todos os outros” E a crise do petróleo de 1973 quadruplicara “[...] o valor de mercado das gigantescas novas jazidas de petróleo e gás natural que haviam sido descobertas na URSS desde meados da década de 1960” (HOBSBAWM, 1998, p. 247).

Nesse cenário, as instituições sociais começaram a apresentar sinais de desfuncionamento, característicos de um momento histórico marcado por tensões de diferentes tipos: econômicas, sociais e militares (HOBSBAWM, 1998). Em função desse processo, o final do século XX ficou marcado pelo desapontamento e certo descrédito em relação ao projeto moderno, pois a disseminada promessa de liberdade, construída pelo mito do progresso até então percebido como redentor da humanidade, não se concretizou e ainda ficou evidente a capacidade humana de destruição e depredação da natureza e da população. Nas palavras de Morin (2003, p. 70), “[...] o século XX pareceu dar razão à fórmula atroz segundo a qual a evolução humana é o crescimento do poderio de morte”

Partindo do entendimento de que o homem é usuário, destruidor e, ao mesmo tempo, criador de soluções para os problemas da sociedade, a difícil relação entre a natureza e os humanos, de acordo com Berté (2009), teve uma de suas origens na tendência ao antropocentrismo, que coloca o homem no centro das ações, da história, da expressão cultural e filosófica. Mas, se entendermos que o homem e a natureza fazem parte do mesmo meio, interagindo e modificando-se mutuamente, torna-se possível adotar outro olhar e atuar diferentemente no meio em que estamos inseridos. É o que Leff (1999, p. 112) diz sobre “[...] a necessidade de construir outra racionalidade social, orientada por novos valores e saberes”.

Essa possibilidade de atentar de maneira politicamente responsável para a relação entre o homem e a natureza deu alguns passos na segunda metade do século XX, em que diversas iniciativas de debates e acordos internacionais sobre o meio ambiente ganharam evidência. Na década de 1968, por exemplo, a preocupação com os problemas ambientais foi decisiva para a realização, em Paris, da Conferência Intergovernamental de Especialistas sobre as Bases Científicas para Uso e Conservação Racional dos Recursos da Biosfera, conhecida como Conferência da Biosfera, que foi organizada pela UNESCO. Esta visava discutir aspectos científicos da conservação da biosfera e fortalecer as pesquisas

na área da ecologia.

Avançando alguns anos, deparamo-nos com um evento que consolidaria definitivamente o viés preservacionista por meio da difusão da noção de desenvolvimento sustentável. Com a tarefa de delinear estratégias ambientais para os anos próximos e como forma de prestar subsídios ao importante órgão internacional, Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), foi criada a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMDA), que preparou um relatório sobre o meio ambiente em escala global. Essa Comissão, composta por 21 participantes, foi presidida pessoalmente pela Primeira-Ministra da Noruega à época, Gro Harlem Brundtland cujo nome deu origem ao chamado *Relatório Brundtland*. Tal iniciativa ainda é comumente conhecida como *Our common future* ou Nosso Futuro Comum no ano de 1987.

O Relatório Brundtland foi de suma importância para pautar a preocupação ambiental sob a forma de um conceito: “[...] desenvolvimento que satisfaça as necessidades das presentes gerações sem comprometer a capacidade das futuras gerações em satisfazer suas próprias necessidades” (MATTOS; MATTOS, 2004, p. 7). No Brasil, essa preocupação com um desenvolvimento capaz de conciliar crescimento e preservação foi considerada relevante, uma vez que a esfera jurídica, por meio da Constituição Federal de 1988, já incorpora em sua redação diversas leis e princípios relacionados à proteção ambiental.

O Relatório Brundtland priorizou, segundo Mota (2001), diminuir o consumo dos recursos naturais, especialmente os energéticos, a redução da dívida externa dos países pobres e a reorientação dos recursos destinados aos orçamentos militares, objetivando modificar as relações econômicas internacionais e diminuir as desigualdades sociais. No Brasil, os efeitos desse relatório podem ser encontrados a partir de uma estratégia preservacionista, sendo que o então presidente da república, procurando mudar a imagem do país e com a intenção de buscar apoio internacional para investimentos econômicos, definiu como prioridades a política educacional e a noção de desenvolvimento sustentável (BERTÉ, 2009).

Assim, a partir desses novos objetivos, Araújo afirma que foi possível trilhar um caminho que promovesse novas estratégias para o desenvolvimento sustentável, por meio de uma ação em escala global que envolveria mudanças de diferentes tipos: “[...] de paradigma, escala de valores, conceitos, práticas compartilhadas pela sociedade internacional que evite situações de irreversibilidade e condicionem negativamente as perspectivas do progresso, especialmente, nos países em desenvolvimento” (ARAÚJO, 2008, p.31).

Diante dos eventos internacionais e dos debates que se estenderam pelo final do século XX e início do XXI, o desafio hoje consiste em integrar conceitos e ações em um mundo que exige uma visão política e transversal na construção multifacetada de

conhecimentos sobre o meio ambiente. Foi assim que a preocupação com as questões ecológicas aproximou-se da educação, convertendo-se “[...] em um processo estratégico com o propósito de formar os valores, as habilidades e as capacidades para orientar a transição na direção da sustentabilidade” (LEFF, 1999, p. 112). Tais intervenções voltam-se para um saber local, utilizando os recursos das novas tecnologias e, principalmente, valendo-se de uma pedagogia concebida como sendo capaz de integrar diferentes ferramentas na busca de um aprendizado situado e politicamente comprometido que promova uma conexão entre os processos de ensino e de aprendizagem que acontecem nas instituições escolares. Daí a demanda por compreender, na seção seguinte, a maneira como esse compromisso foi assumido em nosso país, valendo-se de leis que articulam a educação e o desenvolvimento sustentável.

SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO

Ao final do século XX, o debate sobre a sustentabilidade chegou ao campo da educação e aos processos de ensino e aprendizagem das escolas. Para Gallo (1995), entender a educação em uma perspectiva complexa, consiste em considerar que ela é multifacetada, podendo acontecer tanto nos espaços institucionalizados como as escolas de ensino fundamental, de ensino médio ou nas universidades quanto na comunidade em geral, uma vez que a educação envolve um campo diversificado e múltiplo de experimentações, encontros e construção de conhecimento. Trata-se de considerar que existem diversas formas de conhecimento e que elas dialogam entre si dentro de contextos históricos e sociais distintos. Nessa perspectiva de análise, os conteúdos abordados em uma área de saber criam conexões múltiplas com elementos de outros campos. Assim, ciência, filosofia, artes, tecnologia e cotidiano interagem e se transformam, estabelecendo redes de construção de conhecimento que disseminam saberes.

Gallo (1995) salienta que a forma rizomática de construção de conhecimento pode contribuir ainda para a melhoria das relações interculturais. Trata-se de um modo de conhecer que interage com múltiplas outras formas possíveis de conceber as dimensões natural e social da existência, em especial aquela que se produz na relação entre o homem e a natureza.

Entretanto, a educação, nos dias de hoje, continua bastante prisioneira da organização social que foi analisada por Foucault (2002) sob a denominação de sociedade disciplinar. Nela, a estrutura física e normativa da escola, bem como a divisão do conteúdo em disciplinas e os métodos tradicionais de ensino e avaliação, estão diretamente ligados a mecanismos de vigilância e hierarquização. Há, portanto, sob o ponto de vista de Foucault, uma função latente de vigilância e controle que se faz presente, de maneira significativa, no campo da educação em nossos dias.

Diante disso, Gallo (2003) salienta, tomando em consideração alguns estudos de Deleuze (1992), o quanto nosso tempo histórico passa por uma transição da chamada sociedade disciplinar para uma sociedade que se caracteriza pelas formas de controle. As instituições disciplinares, tais como a família, a escola, o hospital e a indústria dão lugar a sistemas abertos e sutis de controle. Desse modo, sem o aparato institucional, o controle é feito de forma mais disseminada, sendo capaz de adentrar na vida privada das pessoas. Ao mesmo tempo, o controle torna-se mais invisível, menos perceptível e, portanto, na visão do autor, mais abrangente. Como bem observou Gallo (2003, p. 99) em seus estudos, a educação hoje é inseparável dos dispositivos de controle emergentes. Implícito à formação do aluno, “[...] há também funções latentes” de controle que se dão “nas ações mais insuspeitas”.

As mudanças evidenciadas na passagem de uma sociedade disciplinar para uma organização que dissemina o controle perpassam também as instituições escolares. E é nesse cenário de mudança que a questão da preservação do meio ambiente vem sendo inserida como um conteúdo a ser abordado pelas escolas como um tema transversal.

As referências mais explícitas que trazem a noção de desenvolvimento sustentável para o campo da educação estão sistematizadas nos trabalhos do economista Sachs (1993), que desenvolveu a noção de ecodesenvolvimento, e nas propostas da Comissão Brundtland (1991) que projetou mundialmente o termo desenvolvimento sustentável. Sachs (1993), ao formular a noção de ecodesenvolvimento, propunha uma estratégia multidimensional e alternativa de desenvolvimento que articulava a promoção econômica, preservação ambiental e participação social. Além disso, o autor destacava com especial atenção alguns meios que poderiam ser utilizados para superar a marginalização e a dependência política, cultural e tecnológica das populações envolvidas nos processos de mudança social. Em diversos momentos desse debate, a escola foi considerada como um espaço estratégico para começar a efetuar essa mudança. Vejamos como.

De acordo com o Decreto nº. 4.281 de 25 de junho de 2002 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.795, elaborado pelo MEC, a educação ambiental tem um sentido fundamentalmente político, já que visa transformação da sociedade em busca de um presente e de um futuro mais implicados com a preservação e cuidado com meio ambiente. Trata-se de uma educação para o exercício da cidadania, que se propõe a formar pessoas que assumam seus direitos e responsabilidades sociais, bem como a formar cidadãos que adotem atitudes participativas e críticas nas decisões que envolvem os interesses da coletividade.

A LDB, com o decreto acima mencionado, postulou que a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, com presença articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, seja em caráter formal ou não formal, tal qual explicita o art. 1º da lei 9.795:

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

Assim, a noção de sustentabilidade evidencia a demanda por uma maior interação da população com o meio ambiente, à medida que enfatiza a importância do cuidar de si mesmo, do outro, da vida em comunidade e do planeta. Dessa maneira, a educação ambiental, descrita no artigo 2º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, é descrita como uma “[...] atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos” (BRASIL, 2008).

Há, além disso, uma reivindicação da inclusão da questão ambiental na agenda de prioridades político-econômicas contemporâneas, incluindo aí a participação das instituições escolares. Trata-se, então, de gerenciar a expansão econômica do capitalismo ante os efeitos da degradação ambiental, tanto do ponto de vista da oferta de recursos naturais essenciais à continuidade do sistema produtor de mercadorias, quanto da perspectiva dos resíduos da produção e da poluição daí decorrentes.

Sobre esse cenário, em que a preocupação com a natureza é mais frequentemente colocada em análise, Freire (2003) assinala que a discussão sobre educação ambiental é mais do que uma questão ética de luta pela vida. Ela exige mudanças de valores, atitudes e ações na forma de interagir com a natureza e com a própria existência. Isso implica assumir novas maneiras de percepção do mundo que extrapolem a ideia de conservação e envolva, também, uma relação direta entre o sentir, o viver, o pensar e o fazer, sendo cada um desses termos tomados em consideração em sua dimensão vital, com vistas a proteger e expandir a existência no planeta.

Para Guattari (1992), não se obterá uma resposta real à crise ecológica sem que se opere uma verdadeira revolução política, social e cultural em nosso tempo histórico, reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais, de modo a diminuir a crescente degradação e a produção de lixo. Nas palavras do autor:

Não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com a condição de que se opere uma autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais. Esta revolução deverá concernir, portanto, não só às relações de forças visíveis em grande escala, mas também aos domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e de desejo (GUATTARI, 1992, p. 9).

Parte das transformações exemplificadas pelo autor, que estão sendo debatidas na sociedade contemporânea, seja em esfera macro ou microsocial, acaba por adentrar também no contexto escolar. O processo educativo escolar, de acordo com as novas

diretrizes pedagógicas (Lei nº 9.795 que dispõe sobre a Educação Ambiental e a Política Nacional de Educação Ambiental), procura favorecer a elaboração de currículos que tomem em consideração tais mudanças e atendam aos novos conceitos, pressupostos e demandas emergentes. Assim, a formação de professores, no que se refere às questões do meio ambiente, envolve um processo permanente que ultrapassa a qualificação formal tal como é oferecida nas políticas públicas e educacionais, inscrevendo também o cotidiano do exercício profissional como uma prática pedagógica escolar efetiva.

Nesse sentido, Freire (1996) sugere uma análise contextualizada sobre a prática docente, que leve a uma análise mais crítica dessa temática. Para Freire, essa análise pode constituir-se como orientação prioritária para a formação continuada dos professores que buscam a transformação no cotidiano das salas de aula. Assim, é relevante que esse processo esteja apoiado em uma análise emancipatório-política, de modo que os professores, desde os primeiros passos de sua formação, possam visualizar e analisar seu contexto sócio-político-econômico-cultural de modo mais amplo.

No tocante às diretrizes, princípios e leis que regem a educação e, mais especificamente, a educação ambiental nas esferas federal e estadual, os documentos apontam para o desenvolvimento de uma educação emancipatória, crítica e dialógica, tal qual aparece nos documentos da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Programa Nacional de Formadores Ambientais (ProFEA) e Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA). Contudo, é preciso notar que, na sua maioria, são oferecidas aos professores formações voltadas à transmissão tradicional de conhecimentos e conteúdos, não proporcionando, assim, condições para que os mesmos incorporem em suas práticas pedagógicas a interdisciplinaridade e transversalidade, que são tão indispensáveis, atualmente, para efetivar os processos de ensino e aprendizagem. Isso dificulta a articulação entre professores, conhecimentos e alunos para o desenvolvimento de uma educação ambiental mais contextualizada e crítica.

Com base nessas diretrizes, é possível compreender a educação ambiental como uma nova forma de vivenciar a escolaridade, uma vez que elas buscam valorizar a sensibilidade e a relação direta de seus alunos com meio ambiente, abordando de maneira situada os problemas ambientais decorrentes da utilização dos recursos naturais pelas sociedades. Uma educação ambiental, de acordo com tais diretrizes, permitiria desenvolver junto com os alunos o interesse pelo meio ambiente e o desejo de participar ativamente na sua proteção e melhoramento.

Ao estimular estes valores e tendo em vista a necessidade de envolvimento com os problemas ambientais de forma contextualizada e localizada, as escolas têm como desafio, mas também como função social, propiciar condições para construir junto com os alunos uma visão crítica, capaz de fundamentar ecologicamente suas escolhas, fazendo a crítica do consumo desenfreado e predatório. Nesse sentido, cada disciplina elaborada

no currículo escolar, que atravesse a questão ecológica, tem uma contribuição para o processo de compreensão dos problemas ambientais, abrindo espaço para manifestação de diferentes pontos de vista.

Apesar de representar uma conquista histórica, nota-se que a inclusão da educação ambiental nas diversas legislações educacionais (especialmente na LDB, no Plano Nacional de Educação e nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica e Superior) enfrenta o desafio de se concretizar como prática regular e significativa, tanto para os professores quanto para o público atendido. Tal desafio reside no fato de que decretos, resoluções e portarias sobre a educação ambiental ainda não explicam como se dará, na prática, a abordagem desta temática nos estabelecimentos de ensino. Tampouco garantem condições mínimas, seja no que se refere à formação de professores ou aos recursos materiais necessários, para efetivar as diretrizes operacionais e pedagógicas no trato transversal do tema em todos os níveis e modalidades da educação.

As atribuições e estratégias de execução ficam à mercê do modo como cada instituição de ensino deseja ou pode desenvolver tal debate, o que ocorre mediante a limitação dos recursos disponíveis e de acordo com os interesses de seus professores, alunos e gestores. As diretrizes e objetivos encontrados nos mais variados dispositivos legais acabam por cumprir uma tarefa mais intencional do que prática. Com isso, a dimensão transversal da educação ambiental, que foi elaborada para ser efetivada em todas as disciplinas escolares, acaba por ser adaptada a algumas disciplinas favoráveis à discussão da temática ambiental (quando isso de fato ocorre), sendo esse o caso de disciplinas como a Geografia, a Química e a Biologia. Docentes de outras áreas de conhecimento encontram mais dificuldades em provocar e sensibilizar aos alunos para uma discussão efetiva sobre a educação ambiental.

Por outro lado, frente a essas dificuldades operacionais, encontra-se um vasto campo para investigação sobre as possibilidades de criar estratégias pedagógicas e políticas para abordar essa problemática nas instituições escolares, contornando as limitações encontradas nas metodologias de ensino tão presentes na área da educação. Como observa Leff (1999, p. 114), uma “produção sustentável emerge, assim, como novo objeto científico interdisciplinar” que abre espaço para construção de uma racionalidade, mas também de uma sensibilidade para com as questões ambientais e sustentáveis. Nesse caso, o autor acrescenta a possibilidade de conceber a “educação ambiental como um instrumento” (LEFF, 1999, p.114), a partir do qual a sustentabilidade possa ser mais factível no cotidiano de escolas e comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final deste estudo que buscou evidenciar e compreender algumas conexões entre sustentabilidade e educação, notamos que, atualmente, um desafio a ser

assumido em nosso país envolve a busca incessante pela garantia de uma educação de qualidade a todo cidadão, prevalecendo a equidade e o respeito pela realidade vivenciada pelo educando em termos éticos, sociais e culturais. Para realizar essa busca, entretanto, faz-se relevante que o professor, um agente relevante nesse processo, reconheça a importância de exercer suas atividades nas dimensões didáticas e pedagógicas, bem como na dimensão política que a problemática requer.

Desse modo, cabe oferecer-lhe uma formação que priorize o desenvolvimento de competências e habilidades para ensinar de acordo com a realidade dos educandos nos diferentes campos (dentre os quais citamos o social, cultural, político e econômico) em que ele esteja situado. E cabe, sobretudo, realizar uma análise crítica que permita a identificação dos entraves educacionais, mas também das possibilidades de superação dos mesmos. Ainda mais quando abordamos o ensino sobre o meio ambiente que, como vimos, está dando seus primeiros passos tanto conceituais quanto políticos.

Nesse sentido, as duas últimas décadas do século XX trouxeram à luz o discurso da sustentabilidade como uma prática que busca circunscrever as questões referentes ao meio ambiente e ao desenvolvimento social. Em pouco tempo, a sustentabilidade tornou-se palavra comum, pronunciada indistintamente por diferentes sujeitos, nos mais diversos contextos sociais e assumindo diversas conotações. À escola, como uma instituição que constrói e difunde conhecimento e valores, cabe a tarefa de estar atenta à produção de saberes que são elaborados tanto no cotidiano de seus alunos como na academia, buscando, com isso, dar consistência ao ensino e ao debate sobre o meio ambiente que se revertam em práticas sustentáveis.

As leis que regulamentam a educação em nosso país estão elaboradas sobre a afirmação da igualdade de acesso, enfatizando a base comum de atendimento a todos os cidadãos. Articular a igualdade (de acesso) com a diferença (de valores), tomando em consideração a expressão da pluralidade social de nosso país, constitui-se em um grande desafio da instituição escolar quando articulada às questões do meio ambiente. E é a discussão sobre estas dimensões que permitirá uma atuação política e situada do ensino dessa temática.

Uma das estratégias que vem sendo utilizada para viabilizar esse debate consiste em elaborar e implementar os currículos escolares de maneira contextualizada, valendo-se dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP). Estes, em alguma medida, ainda funcionam como um mecanismo de produção e de diferenciação social, determinando condutas, disciplinando os corpos, incluindo e excluindo estudantes. Assumir a elaboração do currículo escolar com uma perspectiva dinâmica e situada, que não apenas reproduz, mas que tomem em consideração o elemento produtor de subjetividades, direcionando sua análise ao constante entrelaçamento com questões históricas, sociais e culturais que atravessam nossa existência, é o maior encargo da escola hoje. Assim procedendo, a

elaboração e implementação dos PPPs vai para além das narrativas nele contidas, tomando em análise também o contexto social bem como suas possibilidades de conexão entre desenvolvimento sustentável e educação. Cabe salientar, entretanto, que os “princípios da educação ambiental não se traduzem diretamente no currículo integrado” (LEFF, 1999, p. 119-120) em sua dimensão formal. Trata-se, antes, de “uma multiplicidade de projetos educativos e de estratégias formativas” (LEFF, 1999, p. 119-120). E esta dispersão “expressa os interesses teóricos e disciplinares de quem assumiu a liderança e a responsabilidade na condução destes projetos” (LEFF, 1999, p. 119-120), fazendo parte dessa liderança os governos, as instituições educacionais, os gestores, os docentes, os discentes e a comunidade.

Com a inclusão do tema desenvolvimento sustentável nos currículos escolares, as escolas encontram-se diante da tarefa de não apenas ensinar teoricamente, mas, principalmente, de favorecer práticas ambientais em seu cotidiano, criando condições para que, entre sua equipe profissional e entre seus alunos seja possível elaborar uma análise contextualizada sobre a relação que estabelecemos com a natureza e com o planeta. Estamos diante de uma articulação que ainda encontra-se em curso. Talvez, por meio desses debates, acionados já desde a infância, consigamos iniciar uma ruptura para com a atitude predatória e antropocêntrica, com contornos naturalizados, que há séculos construímos em relação ao meio ambiente.

BARRETO, Magda Dei Tós; MANSANO, Sonia Regina Vargas; PIGA, Talita Ravagná. Políticas educacionais e desenvolvimento sustentável: algumas conexões em curso. *ORG & DEMO* (Marília), v17, n.2, p. 81-94 Jul./Dez., 2016.

ABSTRACT: The environmental issue has been discussed in various spheres of society, highlighting the problems arising from the complex relationship between man and nature. Recently this discussion entered in schools, and this institutional space was considered strategic to disseminate targeted values for sensibilization of the risks resulting from its predatory exploitation. This theoretical and documentary study seeks to make an analytical approach between education policies and sustainable development. To this, it addresses two dimensions: the notion of sustainable development and the ways in which Brazilian laws has incorporated this theme in its guidelines in the late twentieth century. As a partial result, we found that environmental education, beyond the legal sphere, implies effective actions of institutional sphere, making use for this, the sustainable practice of their various agents (students, teachers, community and government leaders).

KEYWORDS: Education; Sustainable development; Education policies

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, G. F. *Estratégia de Sustentabilidade; Aspectos científicos, Sociais e Legais*. In: ARAÚJO, G. F. (org.) **Contexto global: visão comparativa**. São Paulo: Letras Jurídicas, 2008.

BARBIERI, J. C. **Desenvolvimento e meio ambiente: as estratégias de mudanças da Agenda 21**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BERTÉ, R. **Gestão socioambiental no Brasil**. Curitiba: Ibipex, 2009.

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.7965**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências [recurso eletrônico]. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm> Acesso em: 10 abr. 2014.
- BRASIL. **Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2014.
- BRUNDTLAND, G. H. **Nosso futuro comum**: Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991.
- DELEUZE, G. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2002.
- FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREIRE P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas: Papyrus, 1992.
- GALLO, S. **Pedagogia do risco**: experiências anarquistas em educação. Campinas: Papyrus, 1995.
- GALLO, S. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- HOBSBAWM, E. **A era dos extremos**: o breve século XX, 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- LEFF, E. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável. In: REIGOTA, Marcos (org.). **Verde cotidiano**: o meio ambiente em discussão. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- MATTOS, K. M. C.; MATTOS, A. **Valoração econômica do meio ambiente** – uma abordagem teórica e prática. São Carlos: Rima, Fapesp, 2004.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Brasília, 2003.
- MOTA, J. A. **O valor da natureza**: economia e política dos recursos ambientais. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.
- SACHS, I. Estratégias de transição para o século XXI. In: BURSZTYN, M. **Para pensar o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

Submetido em: 01-08-2015

Aceito em: 30-06-2016

