

As lutas políticas da Educação Ambiental nas universidades brasileiras: provocações à governamentalidade neoliberal no âmbito da educação para o desenvolvimento sustentável

The political struggles of Environmental Education in Brazilian universities: challenging neoliberal governmentality in the domain of education for sustainable development

 Paula Corrêa Henning¹

 José Luís Schifino Ferraro²

¹Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Instituto de Educação, Rio Grande, RS, Brasil.
Autora Correspondente: paula.c.henning@gmail.com

²Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Faculdade de Educação, Porto Alegre, RS, Brasil.

Resumo: O artigo problematiza um acontecimento discursivo caro ao campo da Educação Ambiental (EA): a configuração da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS). Com as lentes foucaultianas, o estudo mira as estratégias de governo neoliberal que dão rosto a essa nova proposta educacional. Aqui, fizemos dois movimentos: o primeiro, que se refere a discutir sobre o aparecimento da EDS e suas redes capilares que se fortalecem enquanto biopolíticas tratadas no interior de uma governamentalidade neoliberal; o segundo, que problematiza a luta política de pesquisadores/as brasileiros/as a respeito da chegada da EDS e do esmaecimento da EA nas políticas públicas atuais. O neoliberalismo, investindo em consumidores, ensina-nos, agora, a consumir o desenvolvimento sustentável. Esse embate não se dá sem resistências que se refletem como campo epistemológico e político. É sobre a produção dessas lutas e desses tensionamentos que esse artigo trata.

Palavras-chave: Educação ambiental; Desenvolvimento sustentável; Políticas públicas; Biopolítica; Ensino superior.

Abstract: The article discusses a valuable discourse event in the field of Environmental Education (EE): the establishment of Education for Sustainable Development (ESD). Through a Foucauldian lens, this study focuses on strategies of neoliberal governance which frame the new educational proposal. Here, we take two paths: the first is a discussion on the emergence of ESD and its capillary networks, which have been strengthened as biopolicies within a neoliberal governmentality; the second addresses the political struggle of Brazilian researchers regarding the advent of ESD and the fading of EE in current public policies. By investing in consumers, neoliberalism now teaches us to consume sustainable development. This conflict does not occur without resistance, which is reflected in the epistemological and political fields. This article addresses the creation of these struggles and tensions.

Keywords: Environmental education; Sustainable development; Public policies; Biopolicy; Higher education.

Recebido em: 22/11/2021

Aprovado em: 12/03/2022



Introdução

Pensar o cenário das universidades brasileiras interessa a quem a ela se dedica, aos/às professores/as, aos alunos e alunas e, de modo mais alargado, a todo cidadão e cidadã brasileiro/a. É desse palco de disputas, lutas e resistências que esse texto nos fala. O desejo aqui é pensar nos modos como colocamos em circulação nossos embates políticos e nossas resistências frente a um neoliberalismo que se estende por toda a América Latina e, mais amplamente, por todo globo terrestre.

Para dar foco a esses embates e resistências, acionados por professores/as e pesquisadores/as das universidades brasileiras, tomamos como objeto de estudo um acontecimento político internacional bastante específico. O texto discute a respeito da chegada da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) no Brasil e de suas repercussões junto ao campo de saber da Educação Ambiental (EA). Pesquisadores/as e professores/as lutaram e seguem lutando para que a EA não seja apagada e silenciada junto a uma proposta internacional que traz, em seu bojo, estratégias de governamentalidade que se alinham ao neoliberalismo rostilizado pelo cenário da sustentabilidade. Para dar conta desse estudo, fazem parte dessa investigação dez professores de diferentes universidades brasileiras, alguns deles também componentes do Ministério do Meio Ambiente quando do aparecimento da *Década das Nações Unidas da educação para o desenvolvimento sustentável: 2005-2014* (UNESCO, 2005). Os professores contribuíram com seus relatos a respeito da chegada da EDS no Brasil e como isso causou impactos no campo da Educação Ambiental.

Assim, o presente texto faz dois movimentos. O primeiro apresenta a proposta da EDS em seu cenário internacional, demarcando as estratégias de governo neoliberal que se alinham, cada vez mais fortes, a um capitalismo contemporâneo. O cenário epistemológico sustentado aqui é fruto dos estudos foucaultianos e das lições a respeito da biopolítica que configuram os propósitos internacionais da EDS, ideia que defenderemos ao longo do texto. O segundo movimento faz crítica à política internacional demarcando os processos de resistência de um coletivo de professores/as mobilizados/as a definir posição a respeito dos fundamentos que corporificam o campo de saber da Educação Ambiental no Brasil.

É com as lentes foucaultianas que tecemos a problematização a respeito das estratégias biopolíticas consolidadas sob a aura da sustentabilidade. É também na companhia de Foucault e dos/as professores/as interlocutores/as desse estudo que mobilizamos o pensamento e encontramos potência de criação para resistir ao presente e produzir fissuras na grandiloquente política internacional da Unesco.

A EDS em destaque: estratégias biopolíticas neoliberais

Aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a *Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável* teve seu início em 2005, tendo a Unesco como responsável para sua implementação. Evidentemente, a criação da *Década* é uma culminância de um processo político que vinha acontecendo há bastante tempo no âmbito internacional. Isso já se explicita em 1992, na elaboração da Agenda 21, quando se anuncia ali a "[...] reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável" (ONU, 1995, p. 429). É também no mesmo ano que a UNESCO fica responsável por uma nova comissão: a Comissão do Desenvolvimento Sustentável.

Desse modo, gostaríamos de aclarar nesse artigo que tratar desse acontecimento político não se refere em olhar apenas para a primeira década (2005-2014), ou ainda o desdobramento de seu segundo movimento, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (2015-2030). Trata-se aqui de mirar o movimento político do campo da Educação Ambiental brasileira a respeito de uma política internacional que vem sendo paulatinamente construída e se fortalecendo ano após ano ao redor do mundo.

A criação dessa política internacional tem como propósito potencializar políticas e ações educacionais já existentes em cada país participante, tendo como foco a construção de um futuro sustentável. Procurando equilibrar o bem-estar humano e econômico, o proposto visa "[...] estimular mudanças de atitude e comportamento na sociedade mundial, uma vez que nossas capacidades intelectuais, morais e culturais impõem responsabilidades para com todos os seres vivos e para com a natureza como um todo." (UNESCO, 2005, p. 9).

À primeira vista, vale questionarmo-nos: quem de nós se oporia a uma proposta como esta? Esse é um terreno bastante difícil e controverso. Na América Latina, houve posicionamentos a favor da EDS, entendendo que a Educação poderia contribuir significativamente para a construção da sustentabilidade no seu país e no mundo. Porém, houve também uma crítica bastante forte. No Brasil, especialmente professores, professoras, pesquisadores e pesquisadoras de vanguarda da EA anunciavam o perigo que uma proposta como essa traria, desconsiderando toda a caminhada teórica e política dos movimentos ambientalistas e do campo da Educação Ambiental.

A crítica de pesquisadores e pesquisadoras da EA a respeito da nova proposta é justamente ver o ambiente como um lugar de aliança entre economia e política, de modo que as relações sociedade-natureza, tão bem discutidas no campo da EA, se veem apagadas nesse engodo. Restaria à Educação definir comportamentos ecologicamente corretos a favor de um desenvolvimento econômico potencial e *sustentável*.

Desse modo, percebe-se que é a questão da sustentabilidade que aproxima EA e EDS. No entanto, não se trata da existência pura e simples de algum agenciamento que possa produzir qualquer articulação entre ambas. Pelo contrário: elas se constituem como paradigmas distintos que nos impelem a pensar desenvolvimento sustentável a partir de diferentes perspectivas. Assim, o que está em jogo é, exatamente, a sustentabilidade como signifiante; o que acaba por torná-la elemento de disputa entre EA e EDS. Sua captura – ou cooptação – por uma ou por outra, definirá os modos ou condicionantes daquilo que, no jogo da linguagem, devirá como sustentável. E mais: não se trata apenas de uma questão de definição, mas em como governaremos e nos deixaremos governar por este ideal de sustentabilidade; que – ao se converter em dispositivo biopolítico – operará, principalmente, a partir da perspectiva da EDS como imposição de uma nova ordem global.

Destarte, a sustentabilidade é convertida em operador material de um poder que se exerce não mais sobre um corpo, mas sobre uma coletividade que poderá ser instrumentalizada de diferentes formas no interior de duas estratégias antagônicas e não complementares de governo relacionadas à racionalidade ambiental, expressas tanto pela EA, quanto pela EDS. Desse modo, ao inserirmos o debate no interior da questão da governamentalidade, invariavelmente, remontamos a Foucault (2008).

A referência ao filósofo francês, neste caso, dá-se em primeiro lugar porque a ideia do sustentável afeta os modos de vida de uma subjetividade coletiva que surge na modernidade, representada pela população (FOUCAULT, 2008). Em segundo lugar, por que será a essa população à qual se oferecerá uma denotação que deriva da normalização de uma compreensão específica em torno do que vem a se definir como sustentável no interior do paradigma da EA ou da EDS. Logo, a circulação de pessoas e coisas operacionalizada pela sustentabilidade poderá variar de acordo com o seu entendimento por aqueles que governam a população.

A partir dessa grade de inteligibilidade, a sustentabilidade se torna a chave para compreendermos a EA e a EDS como partes integrantes de uma problematização biopolítica a partir dos efeitos de seus enunciados discursivos sobre a população. Se na primeira, sua percepção está atrelada à ênfase das relações socioambientais e ao compromisso com a justiça social, exatamente porque incita um maior comprometimento com a transformação da sociedade por assumir-se como um ato político – no verdadeiro sentido da palavra. A segunda, se vincula à normalização de uma sustentabilidade compatível com a agenda capitalista da sociedade de consumo. Isto significa propor o *ambiental* associado aos espaços empresariais, econômicos, à ideia de que o atual modelo neoliberal pode ser *vendido* como sustentável.

A sustentabilidade, assim, deixa de ser um valor e passa a ser assumida como um produto a ser consumido. Apaga-se a ideia do *sustentável* em sua variação múltipla de acordo com o *local*, a especificação de suas populações e recursos naturais, em detrimento de uma percepção unívoca – mas totalmente relativizada – que deve pautar uma concepção ou entendimento geral de interesse econômico, geralmente transnacional. Com o advento da EDS, trata-se de fazermos o caminho inverso: de uma percepção decolonizada do sustentável, proporcionada pela EA e sua perspectiva crítica, rumamos, agora, em direção a uma ideia de sustentabilidade que veste uma nova roupagem, aderente à ordem *sustentável* do dia, mas articulada a concepções conservadoras e colonizadoras, produzidas por práticas capitalísticas.

É nesse sentido que a discussão – seja em termos epistêmicos ou ético-estéticos – do embate entre EA e EDS só produz algum tipo de significado se a análise crítica empreendida considerar a relação visceral entre a EDS e a racionalidade neoliberal. Isso significa estabelecer uma correlação de força que evidencia ainda mais a EDS como estratégia biopolítica que serve àquilo que Pierre Dardot e Christian Laval denominaram de *nova razão de mundo* (DARDOT; LAVAL 2016). O objetivo da EDS, assim, é oferecer um modelo de sustentabilidade mundialmente consumido, que atenda aos interesses de empresas e grandes grupos econômicos, atrelado a um desejo de governo global do modo de vida da população mundial, ao mesmo tempo em que seja reconhecido como um anseio da população a partir de suas práticas e experiências cotidianas.

Para tanto, as escolas se tornam importantes agências desse convencimento (HENNING, 2019). Desde Marx, compreendemos a importância da estrutura social para garantir não apenas a continuidade dos meios de produção, mas também a manutenção da reprodução dos elementos de sua perpetuação (MARX, 1987). Isso implica, segundo o filósofo alemão, na necessária relação entre infraestrutura e superestrutura. As escolas, como parte da superestrutura, são poderosos aparelhos ideológicos de estado (ALTHUSSER, 1980) e, de acordo com Bourdieu e Passeron (2013), como microcosmos

da sociedade, reproduzem relações sociais. Significa dizer que, no momento em que a racionalidade neoliberal impera, em que a escola vira empresa (LAVAL, 2019), como diagnosticam nessa nova razão de mundo (DARDOT; LAVAL, 2016), a EDS encontra em uma educação voltada ao empreendedorismo o campo fértil para produzir um debate seletivo e superficial em torno da sustentabilidade. Como nos dizem Meira e Sato (2005, p. 12) "[...] a EDS desvela uma concepção neoliberal de desenvolvimento e das relações humanas com o ambiente".

Reiteramos que é preciso um olhar crítico aos documentos da UNESCO (2005). Em um primeiro momento, talvez não houvesse oposição do leitor menos atento às intenções em relação ao tratamento dado à concepção de sustentabilidade e à exploração dos recursos naturais – cuja intenção é tornar-se referência mundial. Afinal, o que está ali parece fazer sentido. Trata-se de uma questão tênue, que envolve certo grau de problematização. Se por um lado, ninguém se opõe a que um estudante aprenda que deve fechar a torneira enquanto escova os dentes para economizar água; por outro, o mesmo estudante é estimulado a consumir carne – aprende os valores benéficos do agronegócio para a economia brasileira, não ouve falar quase nada de agroecologia –, e sai da escola sem saber que, para cada quilo de carne produzido no planeta, se gasta em torno de 15,5 mil litros de água (HOEKSTRA, 2011).

O exemplo acima é, talvez, um dos melhores que possa ilustrar a evidência da relação entre EA e EDS marcada pela sustentabilidade como operador biopolítico na perspectiva da 'governamentalidade' neoliberal. Há vários elementos interessantes que podem ser trabalhados. Um deles é a culpa. O estudante que sente culpa em deixar a água da torneira correndo uns minutinhos quando esquece de desligá-la, mas não sente culpa em comer um bife – isso sem contar que as vacas produzem metano, um gás estufa 100 vezes mais potente que o dióxido de carbono produzido pelo motor dos carros.

A questão ambiental à qual nos referimos, por exemplo, constitui-se como importante temática que aparece contemplada pela Agenda 2030 proposta pela ONU. Sobre esta discussão, o documento refere-se marcadamente ao clima, reconhecendo a Convenção das Nações Unidas sobre Mudança do Clima como:

[...] o principal fórum internacional e intergovernamental para negociar a resposta global à mudança do clima. Estamos determinados a enfrentar decisivamente a ameaça representada pela mudança do clima e pela degradação ambiental. A natureza global da mudança do clima requer a mais ampla cooperação internacional possível visando acelerar a redução das emissões globais de gases de efeito de estufa e abordar a adaptação aos impactos negativos das mudanças climáticas (ONU, 2015, p. 11).

Logo, todo seu esforço diário em ir de bicicleta para a escola pode não compensar quando você continua ajudando a sustentar o agronegócio – por mais 'sustentável' que a EDS pode dizer que seja – mantendo um hábito alimentar carnívoro.

A questão é que o neoliberalismo nos últimos anos vem se consolidando mais como forma de racionalidade, do que se impondo como sistema político e econômico (FOUCAULT, 2008). E as escolas vêm contribuindo para isso ao permitir que o discurso do empreendedorismo, cada vez mais, invada as salas de aula. A partir dessa constatação, o neoliberalismo, como forma de racionalidade, mira os indivíduos e busca, exatamente, a produção das subjetividades-empresa, o empresário de si (DARDOT; LAVAL, 2016).

O empresariamento de si é um processo que leva os indivíduos a pensarem em si mesmos como empresas. Logo, isso está para além de sujeitos tornam-se objetos de si mesmos, acumuladores de habilidades e competências com o único objetivo de entrarem em melhores condições nas disputas do mercado (DARDOT; LAVAL, 2016). O empresário de si não impõe limites a si mesmo, observando um potencial de crescimento ilimitado ao tomar como modelo de inspiração o ideal meritocrático e individualista. Sob esta lógica, as relações que constituem não são orgânicas, dão-se por interesse; o conhecimento só é socializado quando necessário – de preferência em um sistema de troca de informações. O empresário de si é a corporificação do *homo economicus*, regido unicamente pela razão (FOUCAULT, 2008).

Um dos efeitos do empresariamento de si é a necessidade que se impõem de uma motivação constante como efeito de uma autoculpabilização, típica da racionalidade neoliberal que individualiza sucessos e insucessos. Mesmo na exaustão o indivíduo deve permanecer motivado. Este indivíduo que, quanto mais erra, mais próximo está do acerto; que trabalha duro enquanto os outros dormem. Um indivíduo que na sociedade de controle (DELEUZE, 1992), se autovigia, permitindo com que as estratégias de vigilância neoliberais sejam capilarizadas na microfísica das relações sociais cotidianas, bem como internalizadas pelos próprios indivíduos – que devem fechar a torneira, separar o lixo ou que podem confiar no agronegócio, como enunciados de verdade.

O esforço realizado pela EDS é o de equacionar o cuidado com o planeta e sem abrir mão da prática do consumo que anima o capital. Consta no texto da Agenda 2030:

Reconhecemos que o desenvolvimento econômico e social depende da gestão sustentável dos recursos naturais do nosso planeta. Estamos, portanto, decididos a conservar e utilizar de forma sustentável os oceanos e mares, recursos de água doce, bem como florestas, montanhas e terras áridas e proteger a biodiversidade, os ecossistemas e a vida selvagem (ONU, 2015, p.11).

Assim, a EDS 'pisa em ovos' ao tentar escamotear uma ideia de um consumo que não abre mão de uma postura consumista, mas não quer transparecê-la, criando outros parâmetros para a sustentabilidade. Logo, se por um lado, o neoliberalismo como forma de racionalidade se consolidou como estratégia de captura e controle do sujeito, atribuindo a ele, mais do que a necessidade, mas o desejo do aperfeiçoamento e do controle constante; por outro, como sistema econômico, é imprescindível que seu modo de produção – assentado no sistema capitalista – consuma.

A ideia de sustentabilidade da EDS apresentada pela UNESCO está centrada, exatamente, no uso sustentável dos recursos entendendo sustentabilidade como a permanência do recurso a partir de sua disponibilidade para gerações futuras.

O conceito de desenvolvimento sustentável é dinâmico e está sujeito a muitas dimensões e interpretações que refletem visões consideradas culturalmente apropriadas e de relevância local para um mundo no qual o desenvolvimento 'atende às necessidades atuais sem comprometer a capacidade das futuras gerações em satisfazer suas próprias necessidades' (NOSSO futuro..., 1987 apud UNESCO, 2005, p. 26).

É a partir deste excerto que se evidencia o quão a relação entre EDS e sustentabilidade é paradoxal. Tal paradoxo se constitui exatamente pela emergência da EDS do interior da racionalidade neoliberal; onde o imperativo é o consumo sob a

orientação lógica do capital. Consumir implica, assim, em explorar recursos naturais. Talvez seja momento de admitirmos que necessitamos de um novo sistema político e econômico, uma nova racionalidade de mundo para estabelecermos outras relações com o planeta.

O presente texto não trata tão somente de uma discussão acadêmica circunscrita aos expertos em torno de duas vertentes ambientais para compreender paradigmas de sustentabilidade e de desenvolvimento sustentável, mas de uma projeção do real a partir da possibilidade de olhar com desconfiança, insubmissão e crítica a governamentalidade neoliberal que assola o planeta. Não há viabilidade de pensarmos o sustentável no interior de uma EDS que se articula com interesses econômicos transnacionais e privados em detrimento de ideais locais, comunitários e públicos. A discussão em torno da EDS enseja o imperativo foucaultiano sobre "[...] como não ser governado *assim*, por isso, em nome desses princípios, em vista de tais objetivos e por meio de tais procedimentos, não dessa forma, não para isso, não por eles" (FOUCAULT, 1990, p. 3, tradução nossa), devendo haver espaço para a luta a partir da produção de contracondutas em relação à EDS.

É em torno dessas lutas e táticas que o artigo envereda na próxima seção. Trata-se de olhar com o exercício da problematização os modos como um coletivo de professores/as da EA lutou e ainda luta contra as propostas neoliberais que invadem o campo da Educação Ambiental sem pedir licença.

Resistir ao instituído: o movimento de professores/as brasileiros/as a respeito da EDS

Como vimos na anteriormente, a EDS foi, paulatinamente, se consolidando enquanto uma política internacional, a cargo da UNESCO. Muitos países, estados-membros das Nações Unidas, assumiram a proposta e vêm consolidando essa política, tornando-a cada vez mais robusta.

No cenário brasileiro, o movimento de rechaço à EDS e defesa de uma EA crítica foi se constituindo e se fortalecendo. De acordo com a literatura científica e com os/as professores/as entrevistados/as, várias foram as justificativas para essa defesa. Nessa seção, buscaremos discutir sobre as lutas políticas imiscuídas junto a um coletivo de professores/as brasileiros/as a favor do fortalecimento da EA no Brasil. Para isso, teremos novamente como intercessor nessa discussão Michel Foucault, problematizando os movimentos de resistência que deram condições de possibilidade para uma luta nada tranquila junto à política internacional da EDS.

Na companhia de Foucault estamos entendendo que onde há poder, há resistência (FOUCAULT, 1985); ou ainda que os movimentos da EDS trouxeram, às duras penas, um modo de fortalecer o campo da EA (MEIRA; SATO, 2005). As lutas em torno da constituição da nova política não se deram sem enfrentamentos e relações que se fortaleciam e se enfraqueciam na esteira cotidiana dos atravessamentos sociais. Podemos dizer que, pouco a pouco, as políticas públicas brasileiras têm sofrido um encolhimento bastante significativo no campo da Educação Ambiental, basta ver a Base Nacional Comum Curricular que não traz a EA como proposta educativa (BRASIL, 2017), ou ainda o fim, em 2019, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e da Diretoria de Educação Ambiental no Ministério do Meio Ambiente. Desde a

chegada da política internacional da EDS, houve um forte movimento de um coletivo de professores/as que lutou a favor da continuidade da EA no seu sentido crítico e político no Brasil.

A resistência desse coletivo frente à política da EDS, que vinha constituindo o cenário internacional, resulta nos embates de forças que se estabeleceram no país, criando espaços de lutas e agenciando possibilidades de transformação por toda parte. Como nos diz Foucault (2015), as relações de poder são uma

[...] multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes, as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de forças encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas, ou ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais. (FOUCAULT, 2015, p. 101).

Posicionando-se contra a formulação da nova política, professores e professoras se posicionaram, organizaram-se enquanto coletivo e lutaram pela defesa da EA. Ainda que possamos pensar que essa luta foi e ainda é desigual, já que o encolhimento da EA é visível, seja pela aderência da EDS em algumas políticas públicas, seja pelo fim da Diretoria da Educação Ambiental no Ministério do Meio Ambiente, não podemos esquecer que a área da EA continua viva enquanto campo de saber, com pesquisadores e pesquisadoras publicando em revistas científicas dedicadas exclusivamente à temática; construindo bases de dados e indexadores que contribuem para o grau de excelência que têm no país e fora dele; trabalhando em grupos específicos de Educação Ambiental na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); orientando em programas de pós-graduação que possuem linhas de pesquisa exclusivas em EA. Isso nos mostra que o movimento político ainda ecoa em diferentes ações desdobradas dessa resistência ao cenário da EDS.

Veremos em seguida como professores e professoras fizeram essa resistência avolumar-se, criando condições de frear a chegada da EDS nas políticas brasileiras. Acompanhados da crítica foucaultiana, gostaríamos que o leitor pudesse realizar essa escrita resistindo ao presente e fortalecendo em nós o desejo de luta e defesa por questões epistemológicas e posicionamentos políticos. É do desejo de crítica ao instituído e necessidade de criarmos outras regras do jogo que esses/as professores/as nos falam.

Começamos por destacar a chegada da EDS no país. Ela foi recebida com bastante desconfiança por parte dos/das pesquisadores/as, professores/as e militantes da EA. A pergunta que se faziam era: *por que a troca de nomenclatura? Do que se trata essa proposta?*

Tudo começa com o estranhamento em relação ao 'novo' vocábulo apresentado pelas Nações Unidas, 'Educação para o Desenvolvimento Sustentável' substituindo a 'Educação Ambiental' para intitular a Década que se iniciaria em 2005. Teria então o atributo 'ambiental' da Educação, que desde 1977 era vigente nas Nações Unidas, ficado obsoleto? A justificativa da mudança não era clara, não havia no horizonte do polêmico debate um diálogo das Nações Unidas com a comunidade brasileira do campo da Educação Ambiental, e a mensagem quanto aos objetivos da Década era dúbia. Não tínhamos como saber qual intenção ou propósito, mas preocupava-nos a consequência que esses dez anos de estímulo pelas Nações Unidas que poderia causar na construção conceitual da Educação Ambiental brasileira. Um campo educacional que possuía fortes laços com as tendências progressistas, libertárias

e emancipatórias da Educação. Os fundamentos da Educação Ambiental brasileira, apesar de terem surgido do campo Ambiental, possuíam um forte lastro no campo da Educação Popular e das teorias educacionais contra-hegemônicas, se pautavam pelos pressupostos freireanos, estavam alinhados com o exercício político da cidadania, era orientada pela transformação social. Até que ponto então a mudança do vocábulo acarretaria na mudança dessa orientação, se esses fundamentos não estavam presentes na nova proposta? (LAYRARGUES, 2020)¹.

Diferente de alguns países europeus que aceitaram e atualmente assumem políticas como a EDS, o Brasil lutou para a permanência da Educação Ambiental enquanto proposta governamental e enquanto política pública nacional. O movimento de professores/as universitários/as e do Ministério do Meio Ambiente foi intenso e de amplo debate. Se em 1977 o termo *Educação Ambiental* ia se avolumando e constituindo um campo de saber, com a chegada da EDS, em 2005, o interesse internacional era substituir ou pelo menos acoplar a EA a nova proposta. E isso foi recebido com muito embate pelos/as professores/as aqui entrevistados/as. Não se tratava apenas de uma troca de nome, mas de um movimento político que se viu apagado diante de um novo cenário e novas orientações internacionais, rostilizadas, como vimos na seção anterior, em estratégias de governo alinhadas ao neoliberalismo. De acordo com Isabel Carvalho, a EA se consolida como um campo de saber que denuncia

[...] o contexto político e ideológico de modernização do ideário desenvolvimentista, onde é formulado o conceito de Desenvolvimento sustentável (DS) [...]. Substituir o atributo ambiental, designando em seu lugar uma educação para o DS, significa a perda de um atributo identitário e de uma tradição crítica para capitular diante do modelo contra o qual o ecologismo se insurge: ideologia do desenvolvimento e do homo economicus – mesmo que seja um desenvolvimento com uma face ambiental (CARVALHO, 2002, p. 86)².

Como veremos, mesmo já em plena *Década* (da chegada da EDS, em 2005), o Ministério do Meio Ambiente vai consolidando as políticas públicas da Educação Ambiental ainda com esse referido termo. Documentos oficiais do governo vão sendo paulatinamente compostos buscando fortalecer a EA, ainda que sejam materiais que intentam demarcar a presença da sustentabilidade e responder às exigências internacionais, destacando que a EA está para além das propostas da EDS.

O sentido de pertencimento dxs educadorxs a um campo denominado EA era muito forte, principalmente para os que começaram no final dos anos de 1970 e início de 1980, fruto de um histórico rico e apaixonante de constituição que resultou em identidades bem configuradas e a uma pouca disposição em aceitar novas denominações que de alguma forma levassem a um “apagamento” dessa história. E eram exatamente esses educadorxs que estavam no auge da ocupação de cargos públicos, espaços acadêmicos e nos movimentos sociais, o que resultou em uma barreira expressiva à chegada da EDS. (LOUREIRO, 2020).

Em 2003/2004, até 2008, que estive à frente da educação ambiental do Ministério do Meio Ambiente, havia respaldo da parte dos nossos dirigentes para que continuássemos com essa nomenclatura de educação ambiental, mesmo que o termo ‘desenvolvimento sustentável’ fosse mais largamente assumido nos textos oficiais. Mas quando falava de educação, sempre se associava Educação Ambiental, relacionada a perspectiva, seja lá qual fosse, de desenvolvimento sustentável. E nós, outros, mais oriundos do campo da Educação Ambiental sempre associávamos EA a perspectiva de construção de sociedades sustentáveis. (SORRENTINO, 2020).

¹O material fornecido pelos/as professores/as foi distinto: alguns realizaram entrevista com a primeira autora deste artigo; outros, optaram por enviar um texto escrito narrando suas experiências quando da chegada da *Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável*.

²Considerando as questões éticas de pesquisa, informamos que todos/as os/as professores/as entrevistados/as autorizaram a publicação de seus nomes.

Ao ler algumas publicações do governo brasileiro, em especial relatórios de gestão (BRASIL, 2008), vimos que as discussões atinentes à questão ambiental levam o nome de EA. E mais do que isso: explicitamente o governo brasileiro direciona a política do país para "[...] a internalização da Educação Ambiental nas instituições brasileiras [...] por meio do provimento das condições políticas e institucionais essenciais para o exercício da Educação Ambiental pela sociedade brasileira" (BRASIL, 2008, p. 14).

[...] o que a gente observa é que cada vez mais, para as macropolíticas, para as políticas intergovernamentais se foi aderindo ao conceito de desenvolvimento sustentável e a educação ambiental, o adjetivo 'ambiental', essa origem da educação ambiental como a forma pedagógica de ação dos movimentos ecológicos, vai ficando apagada, silenciada. E a educação ambiental vai se tornando, nestas políticas governamentais 'educação para o desenvolvimento sustentável', ela vai sendo reenquadrada nesse frame das políticas de governança global, das grandes instituições, e ela vai se tornando então, digamos, um projeto, ela vai sendo colonizada por um projeto educativo do establishment, e não um projeto educativo de um movimento social. (CARVALHO, I. C. M., 2020).

Na luta contra uma significação encolhida de EA, como nos conta Carvalho (2020), um coletivo de professores/as e, com alguns deles inseridos no Governo da época, foi fortalecendo a EA e criando diferentes estratégias para a elaboração de políticas públicas. É desse esforço que nascem, em 2012 – em plena *década* da EDS –, as Diretrizes Curriculares da Educação Ambiental no Brasil. Ao ler o documento vemos a defesa por uma EA como indispensável para o exercício da sustentabilidade. Ainda que a nomenclatura da EA se consolide nesse documento, vemos a aproximação com as políticas internacionais. Há ali, o tensionamento de relações de poder, atravessadas pela determinação de políticas internacionais e há também, claramente, uma defesa por uma EA da ética e da cidadania.

Assim, vimos que já em 2008, o governo brasileiro deixa claro um dos seus objetivos: o fortalecimento da Educação Ambiental nas relações internacionais (BRASIL, 2008). De sorte que o envolvimento dos/das professores/as atravessa não só suas universidades e exercícios docentes para defender uma EA que, no cenário internacional, vinha sendo afetada, como também se transmuta nas políticas nacionais brasileiras. Conforme Frederico Loureiro, a EA no Brasil, ainda é – pelo menos até 2016 –, por excelência, o campo "[...] em que as discussões e proposições relativas à sustentabilidade, em sua interface com a educação, se materializam, ainda que discursivamente a sustentabilidade apareça como princípio em diferentes políticas da educação e da área ambiental" (LOUREIRO, 2016, p. 59).

Como nos contam os/as professores/as entrevistados/as, é explícito nos documentos governamentais, quando do início da *Década*, a nomenclatura Educação Ambiental, ainda que se anuncie os intentos internacionais a respeito da EDS. Ao tratar de diferentes programas internacionais com Caribe, América Latina e países de língua portuguesa, o Ministério do Meio Ambiente explicita que eles mantem diálogo com a proposta da *Década*, de modo transversal (BRASIL, 2008). A *década* compõe esses documentos, porém de modo bastante singelo, colocando luz, especialmente, na EA.

Podemos ver aí, nessas ações, a resistência desse coletivo. Ainda que sob o guarda-chuva da EDS, trazendo aproximações com a política internacional, os documentos oficiais brasileiros – pelo menos enquanto a diretoria da Educação Ambiental permanecia ativa no país – insistiam com a presença da EA, seja na sua nomenclatura, seja nos processos epistemológicos que compõem a redação dos textos legais.

Algo que também merece nosso debruçar é referente a um conceito que circula fortemente na EDS. Ao defender a ideia de sustentabilidade, a nova política parece trazê-la no bojo de um conjunto de instrumentos técnicos necessários para fazer prosperar o desenvolvimento econômico das nações. A Educação *para* o Desenvolvimento Sustentável nos anuncia a instrumentalização do processo, no intuito de educar *para* algo, objetivando o processo do *como* e não do *porquê* determinado movimento ser necessário. A crítica aparece também a respeito do modo mais 'progressista' destacado na proposta da EDS (UNESCO, 2005), anunciando a necessidade de superar a EA e ir além, defendendo a ideia de pensar no futuro sustentável das nações.

Desse modo, a EDS desconsidera todo o processo histórico constituído pela caminhada da EA, trazendo à cena um propósito economicista voltado à exploração da natureza, agora de modo sustentável. "*A proposta da UNESCO joga um balde de água fria na trajetória histórica da EA*" (TRISTÃO, 2020).

A dimensão política dos problemas ambientais que vivemos não comporta a agenda internacional. O crescimento econômico, o intuito de um consumo *consciente* compõe a EDS e fortalecem o modelo desenvolvimentista neoliberal. Para o campo dos/das pesquisadores/as da EA, esse é um sério problema, quase impossível de ser resolvido frente a proposta da *Década*. As problematizações feitas no campo ambiental, sob o signo da educação crítica são desconsideradas quando a dimensão política não atravessa a EDS, contribuindo para uma educação que visa conscientizar para explorar, com sustentabilidade. Afinal, vale a pergunta: de que sustentabilidade falamos? Shaula Sampaio, importante pesquisadora da Educação Ambiental e dedicada ao estudo sobre sustentabilidade, nos alerta:

[...] Eu entendo propostas sobre educação para o desenvolvimento sustentável como uma forma de continuar reforçando um vocabulário e um discurso específicos de que a soluções pra crise ambiental passe pela via econômica. Mas não no sentido de promover rupturas nas formações, mas de se proceder adequações, enfim, adequações a essa sociedade que a gente vive, esse desenvolvimento, essa economia, adequações que permitam que as práticas não se modifiquem completamente, mas que tenham essa marca de mais verde, mais conectada com as necessidades do tempo presente. (SAMPAIO, 2020).

A autora nos convida a mirar o conceito de sustentabilidade, que também se encontra presentes nos discursos da Educação Ambiental. Trata-se de uma espécie de solução para os problemas que vivemos, seja pela via das sociedades sustentáveis, seja pela proposta da EDS. No entanto, ainda que concordemos com a autora e possamos explorar esse conceito, não será esse o caminho que tomaremos nesse artigo. Nas duas propostas, há também cenários distintos colocando luz na sustentabilidade. A primeira luta por uma sustentabilidade que mira o exercício da cidadania e as especificidades locais no desejo da criação de sociedades sustentáveis; a segunda trata de uma sustentabilidade que se preocupa em explorar conscientemente. Coloca-se de lado toda a esfera da produção do sistema capitalista, focando, quem sabe, numa espécie de consumo consciente ou 'verde', aquele que vem sendo orientado por uma sustentabilidade conduzida pelo mercado capitalista. Na verdade, não se dá visibilidade para pensar, politicamente, como esse processo de produção ocorre e o que acarreta em níveis sociais, culturais e econômicos (LIMA, 2004; LOUREIRO, 2019). Tratar-se-ia de uma espécie de educação para normatização de práticas sustentáveis, conduzidas a partir do olhar do sistema capitalista.

[...] pensando no ponto de vista de uma ecologia política, é impossível juntar a economia capitalista com proteção do meio ambiente. [...] é impossível um desenvolvimento capitalista sustentável. (CARVALHO, I. C. M., 2020).

Entre diferentes razões e forte crítica à EDS a questão central levantada é a falta de um discurso contra-hegemonico de crítica ao conceito de 'desenvolvimento'. Para a perspectiva do 'desenvolvimento sustentável', não seria necessário mudar nossa compreensão e, radicalmente, alterar nossas práticas sobre o modelo de desenvolvimento que orienta o sistema social capitalista de produção. A intenção dessa proposta vem no sentido de garantir que o modelo de desenvolvimento atual poderia ser sustentável, e se manter ao longo do tempo, caso algumas medidas paliativas sejam implementadas. (CARVALHO, L. M., 2020).

Contudo, pula ainda forte a noção desenvolvimentista de valorizar o capital e a era pandêmica que testemunhamos exibe, com abuso, a força do Capitaloceno. Continuamos degradando a natureza em nome do desenvolvimento, invadindo floresta e libertando vírus, elegendo presidentes que possuem políticas ecocidas, banalizando as vidas e destruindo as ciências. Este é o triunfo do capital! (SATO, 2020).

Ainda que ambas as propostas tratem de sustentabilidade, temos aí políticas incompatíveis, já que a EDS se compromete com forças conservadoras, econômicas e liberais, ferindo assim o movimento ambientalista que prima pelas relações sociais e culturais da relação humano e natureza, como luta política que denuncia o modo de vida capitalista.

Aproximar a Educação ao reconhecidamente ambíguo e controverso conceito de Desenvolvimento Sustentável pode representar um retrocesso na construção de uma identidade que vislumbra a construção de sociedades sustentáveis a partir de uma perspectiva crítica e emancipatória, que evita a articulação da Educação com a ideologia desenvolvimentista e economicista (BRASIL, 2005, p. 13).

Enraizar a EA, fortalecê-la, lutar por ela, em última instância é o que esses/essas professores/as brasileiros/as nos convidam a fazer. Como um exercício de resistência, eles inventam, subvertem, produzem modos possíveis de fazer ver a EA mesmo quando a política instituída a enfraquece, a apaga, a silencia. Estrategicamente, como nos ensinou Foucault (2015), as resistências se imiscuem, se fortalecem e inventam possibilidades de criação, exercícios políticos absolutamente contemporâneos que colocam na ordem do dia a provocação ao estabelecido pelas tramas neoliberais do desenvolvimento sustentável.

[...] nosso papel era esse: era fazer a crítica, mas isso não significou impedir o conceito [de EDS] de se instituir nesse âmbito das políticas públicas, nosso papel é a partir do campo da sociedade civil, das Organizações Não-Governamentais manter a crítica ao conceito. (CARVALHO, I. C. M., 2020).

[...] haverá os que se negam a se sucumbir ao processo desintegrador, levantando a bandeira da educação ambiental como horizonte de possibilidades para sonhar por mundos socialmente justos e ecologicamente protegidos. (SATO, 2020).

É desse lugar, dos infames, dos menores que as resistências se consolidam, se organizam, se proliferam (FOUCAULT, 1985). Sociedade civil, Organizações Não-Governamentais, coletivo de professores/as que lutam a favor de uma Educação Ambiental que considera, em última instância, nossas relações com a natureza. Por um modo de vida, uma crítica ao instituído é que os movimentos e as lutas acontecem. Uma força política da resistência que busca uma Educação Ambiental da ética e do respeito ao outro, seja esse outro humano ou não-humano.

Como possibilidade de criação de espaços de luta, são esses movimentos de resistência, alavancados pelos/pelas professores/as brasileiros/as, que tornam possível o agenciamento de modificações na esfera política, pelo menos por algum tempo nas documentações legais do país e, certamente, na esfera acadêmica que, no caso do Brasil, torna viva a presença da Educação Ambiental enquanto ato político de provocação ao instituído na proposta da EDS.

Considerações finais

Evidenciar as lutas políticas cotidianas significa, antes de qualquer coisa, colocar em relevo os movimentos de ação intersubjetivos – individuais ou coletivos – que manifestam um desejo de não estagnação. O político, como categoria ontológica, preconiza o movimento do ser; seja em relação à tomada do poder, seja em relação às lutas pelo seu direito de ser reconhecido, seja em relação às práticas de resistência às quais desenvolve. Fazer política significa abrir mão da inerte condição que nos acomoda frente a um determinado *status quo* – ou, ainda, de todo e qualquer receio que nos impede de lutar por aquilo que nos desacomoda.

O acadêmico como intelectual a todo o momento faz política. Aqui, há luta, resistência de um professorado contra um discurso esvaziado de sustentabilidade que a EDS tenta emplacar em substituição a densidade histórica do conhecimento produzido no interior do campo da EA. Vivemos as estratégias e os efeitos da racionalidade neoliberal com uma governamentalidade que se constitui em torno de um dispositivo de sustentabilidade construído sobre uma compreensão específica de desenvolvimento sustentável aliada ao capital. A água virou *commodity*, está sendo negociada na bolsa de valores, seu preço irá flutuar como o petróleo, por exemplo. E o que a EDS tem a nos dizer sobre isso? Apenas que é uma medida para melhor gestão do risco futuro do 'ativo'. A água deixa de ser um direito humano e se torna um ativo econômico nessa nova razão de mundo.

A EDS está articulada com as velhas forças do capital econômico, com os interesses do mercado financeiro, com as transnacionais. Tal articulação ganha visibilidade no momento em que está incorporada aos documentos oficiais da ONU, no entanto, sua a-historicidade acaba por obliterar sua própria proposta – ainda nebulosa por não conseguir justificar-se epistêmica e criticamente.

Frente a tudo isso, uma coisa é certa. A disputa entre EA e EDS continuará a ocorrer e os campos onde a mesma se dará também continuarão a ser os espaços acadêmicos e pedagógicos. Continuará a ser nas escolas, nas universidades, nos grupos de trabalho das associações nacionais de pesquisa, em artigos de revistas científicas, em outros espaços de divulgação, alfabetização e letramento científicos; bem como de formação do professorado – cursos de licenciatura, por exemplo. Estes são os espaços cruciais que devem ser ocupados porque é lá que se decide – a médio prazo – por qual sociedade estamos lutando, seja por uma sociedade ambientalmente comprometida com algum valor de encantamento com o mundo, seja por uma sociedade globalizada e tecnocrata, desconectada de quaisquer valores locais em nome de uma cultura de mercado. Que as lutas permaneçam e possamos, na companhia de Foucault e dos/das pesquisadores/as aqui entrevistados/as, resistir, politicamente, ao nosso presente.

Agradecimento

Agradecemos o financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Brasil (CNPq), com o Edital no 9/2020 de Bolsas Produtividade no país, contribuindo com o fortalecimento da pesquisa educacional brasileira.

Referências

ALTHUSSER, L. *Ideologia e aparelhos ideológicos do estado*. Lisboa: Presença, 1980.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. *A reprodução*. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Década da educação para o desenvolvimento sustentável: relatório de pesquisa aplicada junto ao público do V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental*. Brasília: Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, 2005. (Documentos técnicos, 4). Disponível em: <https://cutt.ly/rLQQ1NF>. Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Relatório de gestão: 2007 a julho de 2008*. Brasília: MMA; Departamento de Educação Ambiental, 2008. Disponível em: <https://cutt.ly/ELQEuwU>. Acesso em: 13 jul. 2022.

CARVALHO, I. C. M. O 'ambiental' como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. (org.). *Textos escolhidos em educação ambiental: de uma América à outra*. Montreal: Publications ERE-UQAM, 2002. Tomo 1, p. 85-90.

CARVALHO, I. C. M. *Entrevista*. [2020]. Entrevistadora: Paula Corrêa Henning. Rio Grande, 2020. 1 arquivo mp3 (32 min).

CARVALHO, L. M. *Entrevista*. [2020]. Entrevistadora: Paula Corrêa Henning. Rio Grande, 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELEUZE, G. *Conversações*. Lisboa: Editora 34, 1992.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, M. Qu'est-ce que la critique? (critique et aufklärung). *Bulletin de la Société Française de Philosophie*, Paris, v. 84, n. 2, p. 35-63, 1990.

FOUCAULT, M. *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. *Ditos e escritos IV: estratégia poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

HENNING, P. C. Verdades educacionais no Brasil e na Espanha: tensionamentos ambientais sob análise. *ETD: educação temática digital*, Campinas, v. 21, n. 3, p. 674-94, 2019. doi: <https://doi.org/10.20396/etd.v21i1.8651555>.

HOEKSTRA, A. Y. How sustainable is Europe's water footprint? *Water & WasteWater International*, Houston, v. 26, n. 2, p. 24-26, 2011.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAYRARGUES, P. *Entrevista*. [2020]. Entrevistadora: Paula Corrêa Henning. Rio Grande, 2020.

LIMA, G. F. C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: LAYRARGUES, P. P. (coord.). *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, C. F. O dito e o não dito na "década da educação para o desenvolvimento sustentável" promovida pela UNESCO. *Pesquisa em Educação Ambiental*, Rio Claro, v. 11, n. 2, p.58-71, 2016. doi: <https://doi.org/h5wm>.

LOUREIRO, C. F. *Educação ambiental: questões de vida*. São Paulo: Cortez, 2019.

LOUREIRO, C. F. *Entrevista*. [2020]. Entrevistadora: Paula Corrêa Henning. Rio Grande, 2020. 1 arquivo mp3 (22 min).

MARX, K. *Para a crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultura, 1987.

MEIRA, P.; SATO, M. Só os peixes mortos não conseguem nadar contra a correnteza. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 14, n. 25, p. 17-31, 2005. Disponível em: <https://cutt.ly/HLWDfe4>. Acesso em: 8 mar. 2022.

ONU. Conferência das Nações Unidas sobre o meio ambiente e desenvolvimento. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1995. Disponível em: <https://cutt.ly/CL44cdk>. Acesso em: 13 jul. 2022.

ONU. *Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil, 2015. Disponível em: <https://cutt.ly/JL44aVI>. Acesso em: 12 jul. 2022.

SAMPAIO, S. *Entrevista*. [2020]. Entrevistadora: Paula Corrêa Henning. Rio Grande, 2020. 1 arquivo mp3 (29 min).

SATO, M. *Entrevista*. [2020]. Entrevistadora: Paula Corrêa Henning. Rio Grande, 2020. 1 arquivo word (3p.).

TRISTÃO, M. *Entrevista*. [2020]. Entrevistadora: Paula Corrêa Henning. Rio Grande, 2020. 1 arquivo mp3 (40 min).

UNESCO. *Década da educação das Nações Unidas para um desenvolvimento sustentável: 2005-2014*. Brasília: UNESCO, 2005. Disponível em: <https://cutt.ly/YL47aBf>. Acesso em: 11 jul. 2022.