

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL PROMOVIDA PELAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO BRASIL E COLÔMBIA¹

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PROMOVIDA POR LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL DE BRASIL Y COLOMBIA

ENVIRONMENTAL EDUCATION PROMOTED BY THE ENVIRONMENTAL EDUCATION POLICIES OF BRAZIL AND COLOMBIA

Luisa Fernanda Mejia TORO²
Arnaldo VAZ³

RESUMO: Este trabalho visa compreender a corrente de educação ambiental (Sauvé, 2005) que é mobilizada nas políticas de educação ambiental do Brasil e da Colômbia, bem como as disputas que ocorreram na sua elaboração. Analisamos documentos institucionais, para o Brasil a lei 9.975 de 1999, decreto 4281 de 2002 e o Programa Nacional de EA (ProNEA 2003, 2005, 2014); e para a Colômbia as diretrizes gerais para uma política de educação ambiental (1995) e a lei 1549 de 2012 que consolida a política de educação ambiental lançada em 2002. Apresenta-se o histórico da construção desses programas e uma análise do conceito de Educação Ambiental presente nos discursos. Destaca-se a predominância da corrente crítica no Brasil e a corrente sistêmica na Colômbia, além da presença de outras perspectivas da área no discurso, como estratégia política e negociação com outros setores políticos e ideológicos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. ProNEA. PNEA. Análise do discurso.

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo comprender la corriente de educación ambiental (Sauvé, 2005) que se moviliza en las políticas públicas de educación ambiental de Brasil y Colombia, así como las disputas que se dieron para su elaboración. Analizamos el discurso de los documentos institucionales, para el Brasil la Ley 9.975 de 1999, el decreto 4281 de 2002 y el Programa Nacional de EA (2003, 2005, 2014); y para Colombia los Lineamientos generales para una política de Educación Ambiental (1995), y la ley 1549 de 2012 que consolida la política de educación ambiental de 2002. Presentamos un histórico de la construcción de estos programas, y un análisis sobre el concepto de Educación Ambiental presente en su discurso. Se destaca una predominancia de las corrientes crítica en Brasil y Sistémica en Colombia, además de identificar otras perspectivas del área como estrategia política y de negociación con otros sectores políticos e ideológicos.

¹Este artigo faz parte do trabalho desenvolvido no âmbito da pesquisa de doutorado: "Estudo Comparativo das Políticas de Educação Ambiental do Brasil e da Colômbia", realizado pelos autores da Universidade Federal de Minas Gerais (2014-2018).

² Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Doutora em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8029-6694>. E-mail: profesorluisamejia@gmail.com

³ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG – Brasil. Professor. Pós-doutorado no Departamento de Física (UMCP-EUA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5676-1699>. E-mail: arnaldovaz@ufmg.br

PALABRAS CLAVE: *Educación ambiental. ProNEA. PNEA. Análises de discurso.*

ABSTRACT: *This work aims to understand the current of environmental education (Sauvé, 2005) that is mobilized in the environmental education policies of Brazil and Colombia, as well as the disputes that took place for its elaboration. We analyze institutional documents, for Brazil Law 9,975 of 1999, decree 4281 of 2002 and the National Program of EA (ProNEA 2003, 2005, 2014); and for Colombia the general guidelines for an environmental education policy (1995), and law 1549 of 2012 that consolidates the environmental education policy (2002). Present a history of the construction of these programs, and an analysis of the concept of Environmental Education present in their discourse. We highlight the predominance of critical perspective in Brazil and a Systemic one in the case of Colombia, in addition to the presence of other currents of the area as a political strategy and negotiation with other political and ideological sectors.*

KEYWORDS: *Environmental education. ProNEA. PNEA. Discourse analysis.*

Introdução

Educação Ambiental (EA), como política pública torna-se realidade na América Latina, primeiro no Brasil, a lei 9.795/1999 (BRASIL, 1999), apoiada pelo Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA (2003, 2005, 2014); depois na Colômbia (2012), reivindicada pela lei 1549/2012 e recentemente pela "Aliança Nacional para a formação de uma cidadania responsável: Um país mais educado e uma cultura ambiental sustentável para a Colômbia"; depois, na Guatemala, 2003, instituído pelo Decreto 38/2010; posteriormente, o Paraguai, que estabelece sua política com a resolução 04/2005; El Salvador, em 2006; Chile com a Política Nacional de Educação para o Desenvolvimento Sustentável de 2009 e o Plano de Ação Nacional sobre a Estratégia de Educação para o Desenvolvimento Sustentável 2012-2014; Venezuela, em 2012, reafirmando uma proposta anterior de 2003; e recentemente no Peru 2016-2021 com uma versão de sua proposta de política de 2012. Em outros países da região, a EA não se configura como uma Política Pública Nacional, mas outras formas de se estabelecer nos territórios têm sido encontradas, seja como estratégias e programas nacionais, seja vinculada às suas leis e políticas educacionais ou ambientais.

Essas políticas e estratégias nacionais definem diretrizes e orientações que apoiam os processos de EA. Pois, uma política pública designa um ou mais objetivos coletivos considerados necessários ou desejáveis e os meios e ações que orientam o comportamento dos atores para resolver situações consideradas de interesse ou problemas (ROTH, 2008). Nesse sentido, pensar em uma política pública ou estratégia nacional de EA significa pensar nas

referências que os governos propõem aos seus cidadãos para que processos educativos de natureza ambiental sejam empreendidos.

Levando em conta o exposto, alguns pesquisadores estudaram o caso do Brasil e da Colômbia, pioneiros e protagonistas no desenvolvimento de uma política nacional de EA. (ALVES, 2017; MEJÍA-CÁCERES; MARTINS; FREIRE, 2017; FUNBEA, 2015; MUÑOZ, 2015; MORAIS, 2014; SOUZA; NASCIMENTO, 2014; TREIN; CAVALARI, 2014; PIEPER; VERAS; MACHADO, 2012; KAPLAN, 2011; SOTERO; SORRENTINO, 2010; PÉREZ, 2007; SORRENTINO, 2005; LAYARAGUES, 2002 entre outros). Estes artigos analisam a implementação da EA em cada país, em resposta ao que é proposto nestas políticas e às necessidades de cada contexto. Trabalhos muito importantes que diferem nas formas como a EA é entendida e feita e também na percepção dela na política (MEJIA, 2018).

Para compreender as possibilidades da educação ambiental, a partir da perspectiva governamental, é necessário compreender quais ferramentas os governos colocaram nas políticas para essa ação e quais referências inspiraram esses processos. É assim que neste trabalho tomamos como objeto de análise os processos de tomada de decisão e construção da própria política, bem como seu discurso, com o objetivo de compreender o quadro que inspira essas propostas ao categorizar o tipo de EA que está mobilizado nesses documentos. A determinação desse referencial permite uma perspectiva mais crítica sobre a própria política e, com isso, uma maior compreensão das disputas e desafios enfrentados pela EA em cada contexto.

Educação ambiental, uma diversidade de entendimentos

Em meio à diversidade do campo da EA, alguns autores têm caracterizado as linhas de trabalho que tentam agrupar e compreender as tendências existentes (SORRENTINO, 1997; REIGOTA, 1999; ANDRADE, 2003; CARVALHO, 2001; GUIMARÃES, 2001; GAUDIANO, 2001; LIMA, 1999). Uma dessas categorizações é feita por Sauvé que descreve 15 correntes de EA: Corrente Naturalista, Corrente Conservacionista, Corrente Resolutiva, Corrente Sist mica, Corrente Científica, Corrente Humanista, Corrente Moral e  tica, Corrente Holística, Corrente Biorregionalista, Corrente Praxica, Corrente Crítica Social, Corrente Feminista, Corrente Etnográfica, Corrente Eco Educacional, Corrente de Desenvolvimento Sustentável (2000, 2005 e 2009).

Essa diversidade envolve alguns debates, sendo um deles a proposta de separa o entre educa o ambiental e Educa o para o Desenvolvimento Sustentável (ESD). Gaudiano (2001)

explica como, em resposta às conclusões da Agenda 21, a ESD nasceu como uma estratégia que visa superar as visões conservacionistas que a EA teria assumido. Mas hoje percebe-se que, em seu desenvolvimento e implementação, tornaram-se uma ideia controversa porque respondem a diferentes interesses e motivações, encontrando desde aqueles que entendem esse projeto a partir de uma análise socioambiental crítica até aqueles que alinham o desenvolvimento com os princípios econômicos e a globalização neoliberal (GAUDIANO; PUENTE-QUINTANILLA, 2011).

O relatório da UNESCO de 2009 destaca que todos os países estudados se referem à EA, mas, ao mesmo tempo, alguns incluem EA para sustentabilidade, EA para desenvolvimento sustentável ou EA para desenvolvimento sustentável de forma intercambiável em seu discurso. Apesar do exposto, ressalta-se que, em todos os casos, a EA é colocada como meio de alcançar o desenvolvimento. Enquanto, para os defensores da ESD, o termo é mais integrador, uma vez que reflete os ideais da EA, sem ignorar o caminho percorrido e integrando as propostas e desafios da ESD (UNESCO, 2009). Para outros, renomear todos os EAs como EDS parece minar a própria experiência e diversidade do campo. Além disso, porque na mesma diversidade e complexidade que a EA propõe, a pluralidade e a diversidade de discursos são integradas, tendo a ESD como um deles. Não é possível, então, falar de uma única forma de fazer EA, uma vez que esta é construída de acordo com as necessidades e condições do contexto em que está integrada, visando cumprir seus compromissos e diretrizes mais profundos.

Diante dessa diversidade de entendimentos e abordagens, este artigo destaca a importância de reconhecer os discursos utilizados em documentos de políticas públicas como expressão dos princípios e propósitos da EA para cada país. Essa compreensão também nos permite perceber como as decisões são tomadas, a possibilidade de se chegar a acordos em meio a conflitos e interesses que podem ser encontrados dentro do campo.

Metodologia

Estudar as políticas nacionais de educação ambiental do Brasil e da Colômbia, envolveu um trabalho detalhado de aproximação ao discurso dos documentos governamentais propostos por essas nações. Isso inclui, uma análise dos documentos oficiais de política para cada país: Política pública nacional do Brasil, Lei 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999), instituída pelo Decreto 4281 de 2002 (BRASIL 2002) e apoiada pelo Programa Nacional EA (ProNEA), com suas quatro versões (2003, 2005, 2014). No caso da Colômbia, a política pública nacional da EA de

2002 e o documento de 2012 em que a Lei 1549 é promulgada, consolidando as abordagens feitas anos atrás enfatizando a importância da participação.

Para fazer uma leitura profunda e detalhada desses documentos, buscou-se identificar e selecionar trechos nos quais, tácita ou explicitamente, o conceito de ambiente e EA estava relacionado. Ao visualizar os referentes textuais nos discursos dos documentos oficiais, bem como evidências de ideias tácitas agrupadas, é possível acessar uma compreensão mais complexa dos discursos, identificando afinidades, confirmando postulados ou contradições. Para a análise desses documentos, utilizou-se o software de análise qualitativa e mista, NVivo 10 for Windows, no qual as categorias propostas por Sauvé (2005) foram convertidas em NÓS, permitindo agrupar os parágrafos e momentos do texto em que são descritas ou apresentadas informa es que vinculam o discurso a qualquer uma das categorias analisadas. Essa integra o por afinidade permite uma visão global das informa es que os textos oferecem, sobre a defini o de EA e ambiente descrito e presente nas políticas do Brasil e da Colômbia.

Educa o ambiental na política de educa o ambiental da Colômbia

A política de educa o ambiental da Colômbia teve como marco a experiência de um grupo de acad micos que, observando o que estava acontecendo no território, começaram a pensar e construir uma estrutura para a EA colombiana, esse grupo foi constituído no âmbito da prepara o para a C pula do Rio de 1992 e deu continuidade ao seu trabalho dando origem a discussões em torno da educa o ambiental no país. Assim, em 1995, a Colômbia consolidou o Decreto 1743 de 1994 (COLOMBIA, 1994), que instituiu a EA nacional na educa o formal através da estratégia Projetos Ambientais Escolares PRAE, ano em que também foi apresentada a reforma educacional especificada na Lei Geral de Educa o (1995), onde a EA ocupou um lugar importante na educa o nacional. Esse cenário colocou não apenas a importância de uma política de AD, mas foi o início da defini o das referências conceituais que orientam a EA no país. Deste trabalho surge o documento diretrizes para uma política pública de EA em 1995⁴, e, mais tarde, o documento de orienta o para 2002 e 2012.

O texto político, a edi o e a coordena o editorial ficaram a cargo da Dra. Maritza Torres, e foram preparados no âmbito do projeto: "Incorpor o da EA no Ensino Básico e Secundário nas Zonas Rural e Urbana do País", com o apoio da Universidade Distrital Francisco

⁴ Deste documento há 2 edi es, referenciadas com o mesmo ano, 1995. A diferença entre essas versões está apenas na apresenta o do documento: A primeira edi o   apresentada pelo ministro da Educa o do gabinete cessante, para esse ano Arturo Sarabia Melhor; já na segunda edi o está María Emma Mejía Vélez, ministra do novo governo.

José de Caldas. Há duas versões desse documento, a publicada em 2002 e a publicada em 2012 para os 10 anos da Política Nacional de Educação Ambiental. A versão 2012 é uma reedição da primeira edição com a incorporação da Lei 1549 de 2012 – instrumento para fortalecer a institucionalização dessa política no território nacional, conforme anexo I.

Em uma leitura cruzada desses documentos, foram encontradas algumas posições ambíguas entre o próprio discurso político e as estratégias para sua implementação. O abandono das correntes mais tradicionais da EA que apareceram timidamente nos documentos de 1995, são completamente substituídos nos documentos que se seguiram, onde apenas evidências das correntes foram encontradas: Desenvolvimento Crítico, Sistêmico e Sustentável.

A corrente sistêmica, abertamente definida pelos líderes políticos como norteadora da compreensão do meio ambiente e da EA (COLOMBIA, 2002, p. 18-21), é claramente a que mais encontra marcas durante o texto. Já a corrente do desenvolvimento sustentável, embora amplamente presente no texto, estava mesmo ligada a algumas posições mais críticas da EA. Pois na política é colocada uma reinterpretação da posição da ESD com uma proposta mais crítica de compreensão e implementação. Redefinir o conceito de ESD para uma interpretação mais contextualizada, em uma seção do documento, é muito importante no perfil assumido pelo discurso do programa EA. E, dessa forma, existem até posturas que podem indicar o surgimento de um movimento crítico de EA (COLOMBIA, 2002, p. 22).

Encontramos uma referência relacionada como corrente naturalista, em um dos poucos parágrafos que foram extraídos das diretrizes para uma política de EA de 1995 em sua passagem para o documento de política nacional de EA de 2002. Nesta parte, observa-se a dicotomia entre o homem como centro das relações com o ambiente natural, que observa e do qual ele não faz parte. Este texto teria sido inspirado no código de recursos naturais publicado em 1974, pelo Instituto de Recursos Naturais Renováveis do país, INDERENA; mas mesmo no documento de 1995 o programa EA apresenta em seus escritos uma visão do meio ambiente e da educação ambiental que vai além dessa visão dos recursos. Reflete-se aqui como, a nível nacional, a forma de compreender o ambiente também estava mudando.

As referências ao desenvolvimento sustentável do território figuram nos princípios políticos e na definição de EA (COLOMBIA, 2002, p. 7-8), bem como em outros momentos em que o uso da palavra recurso e gestão de recursos é recorrente; o modelo de formação baseado em competências representado no conhecimento, no saber ser, no saber-fazer e na resolução de problemas (COLOMBIA, 2002, p. 6; COLÔMBIA, 2012, p. 21). Mesmo quando são levantadas perspectivas de pensamento mais críticas, como a reflexão crítica do modelo de desenvolvimento, pensa-se em termos de um modelo ambiental sustentável. A ideia de

sustentabilidade na política também pode estar alinhada com as mudanças sofridas pela pasta do Meio Ambiente, que em 2002 passou a se chamar Ministério do Meio Ambiente e Desenvolvimento Territorial e em 2012 era Ministério do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável.

O risco de assumir a ESD como uma EA atual a ser seguida por um país é a interpretação e o uso que foi dado a esse conceito. Sauvé (2003) aponta que, graças aos interesses econômicos, o discurso da ESD tem limitado a educação para gerar uma cultura de cuidado com os recursos, para garantir sua manutenção no futuro. A partir dessa ideia, reforça-se o domínio do homem sobre o natural que estaria disposto a servi-lo. Ciente dessa situação, o programa de EA inclui, em política, uma seção para explicar a compreensão que se faz da ESD na política (COLOMBIA, 2002, p. 31), situando-a a partir da importância de compreender as relações que se estabelecem na trilogia natureza-sociedade-cultura. Mantendo assim a categoria de ESD, mas dando-lhe uma nova perspectiva. Não encontrando no texto outras marcas para essa categoria podemos concluir que sua entrada tem sido parte de uma estratégia política que possibilitou a aceitação dessa política por mais setores.

Outras referências que abordam uma corrente crítica da EA encontram-se no texto, por exemplo, no segundo objetivo específico da política de EA (COLOMBIA, 2002) a discussão conceitual sobre o tipo de desenvolvimento e sociedade que é necessária é levantada, bem como questionar o papel da escola. Além disso, em algumas partes do texto, promove-se a inclusão de minorias étnicas, outros saberes e a perspectiva de gênero, questões que até hoje merecem total atenção, para que sejam garantidas as condições necessárias de participação (COLOMBIA, 2002, p. 23-52). Essa abordagem permanece sutil, especialmente se considerarmos que, apesar de defender o diálogo do conhecimento e a diversidade cultural do país nesses documentos, não estão incluídas diversas visões de mundo do território.

Muñoz (2015) também destaca um tom crítico que fica evidente nas possibilidades de implementação do que é proposto no documento de política nacional da EA e os documentos que o precederam trazem para o país: emancipação, empoderamento, apropriação e inclusão social a partir da mobilização coletiva. A política é sempre apresentada como uma referência e não como a norma ou dogma. É um convite para que o território gere mecanismos de gestão e concentração com todos os fatores que afetam o território, e a partir daí pensar em como fazer EA.

Em meio a essa diversidade de entendimentos possíveis, um discurso que se mantém permanente e atualizado é marcante. A relevância dos conceitos encontrados na política, apesar do tempo, das pessoas e dos movimentos políticos que o país sofreu pode ter duas origens: de

um lado, um discurso avançado, com objetivos de longo prazo e não específicos; e, de outro, uma convergência política que confere a um determinado grupo uma importância e destaque que faz com que o poder de fazer a gestão perpetue esses discursos. Na Colômbia, esses dois fatores ocorreram em termos de política de educação ambiental. A figura do programa de educação ambiental e Maritza Torres em seu comando nas pastas do Ministério da Educação Nacional e do Ministério do Meio Ambiente, bem como seu grupo de trabalho conseguiram provocar um debate em torno de um tema de interesse como o movimento ambientalista, utilizando referências conhecidas como desenvolvimento, complexidade, sistêmica entre outras, e estabelecimento de metas que definissem não apenas o sentimento do campo da educação ambiental, mas também o do projeto do país. No caso da Colômbia, a proposta de uma política nacional de educação ambiental era arriscada, para alguns até ingênua. Mas uma figura de um grupo de trabalho forte e um poder de consulta permitiram propor cenários futuros (em alguns casos ideais), que começariam a ser projetados e construídos com pequenos passos. A forma de implementar essa política foi vinculá-la a ações concretas, estratégias que, embora não promettessem atingir essas metas, se colocassem um cenário para que fossem as pessoas que construíram as estradas para alcançá-las.

Apresentar a corrente sistêmica da EA, a participação e a contextualização como chaves para o desenvolvimento dos processos educativo-ambientais no país, coloca a responsabilidade sobre os agentes territoriais da execução e alcance do escopo proposto na política de EA. O financiamento, a execução e a gestão são da responsabilidade da organização das comunidades nos seus territórios, bem como da inclusão de todos os atores que interagem em cada região, com a sua diversidade natural e cultural. É o programa EA que é responsável por acompanhar esses processos como conselheiros e referentes e não como atores principais nesse processo. Para isso, o projeto de Inclusão da EA nos centros rurais e urbanos do país, iniciou processos de formação e acompanhamento de projetos comunitários e escolares em algumas regiões do país.

Educação ambiental na política de educação ambiental do Brasil

A Lei 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999) é produto do projeto de lei 3792/93 apresentado pelo deputado Fábio Feldeman após 6 anos de debate e modificações. Esse projeto de lei teria sido socializado com a comunidade em audiências públicas, em busca de uma construção participativa da lei (SOTERO, 2008). Embora alguns autores, como Pedrini (2002), critiquem esses processos pela falta de divulgação para esses públicos, o que não garantiu um verdadeiro

processo de participação. O Programa Nacional EA ProNEA foi lançado em 2003 pelo Ministério do Meio Ambiente em apoio ao Ministério da Educação. Versões pós-política do ProNEA (2003, 2005 e 2014)⁵, São muito semelhantes entre si, em termos das propostas e orientações propostas. Cada nova versão do ProNEA apresenta uma extensão de algumas ideias e inclusão de conceitos e referências, produto dos avanços no campo da EA.

Temporariamente, percebe-se uma mudança entre a definição apresentada para EA na Lei 9.795 de 1999 (BRASIL, 1999) e a proposta no ProNEA. A proposta de EA ambiental, na definição dessa lei, tem como centro o homem e a formação deste, a fim de melhorar sua qualidade de vida (BRASIL, 1999, capítulo 1, artigo 5º). Essa definição parte de uma corrente de EA humanista ou antropocêntrica, com uma orientação moral e ética, que focaliza seu objeto no homem, deixando de lado as interações com o natural e o social nos processos que são propostos. Além disso, ao apresentar a EA que se propõe para a educação não formal, (BRASIL, 1999, artigos 4 a 17) a descrição responde a uma orientação para a sensibilização da comunidade para sua participação na defesa e conservação do meio ambiente, descrição que poderia muito bem estar relacionada a uma corrente conservacionista. Na mesma linha, discursivamente, há também uma tendência ao trabalho ético e moral, como um dos objetivos esperados da EA (BRASIL, 1999, cap. 1, art. 3, IV; art. 5º, VII). No texto, por sua vez, aparece a palavra sustentabilidade, embora sua relação com essa corrente de EA seja muito difusa, uma vez que sua orientação é para a qualidade de vida do homem e não apenas para a manutenção dos recursos, como fica claro nesse tipo de perspectiva (BRASIL, 1999, cap. 1, art. 1).

O surgimento da educação para a sustentabilidade é muito mais explícito nos ProNEAs; o documento ProNEA 2014 intitula-se: EA para um Brasil Sustentável: ProNEA, marcos legais e regulatórios; E essa tendência vem sendo assumida desde sua versão de 2005, na qual o Tratado EA para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (BRASIL, 1992) é apresentado como referência máxima para o programa. Nesses programas, a EA para a sustentabilidade assume um papel colateral com uma interpretação crítica, pois em sua proposta é feita uma reinterpretação dessa perspectiva, o que é chamado de sustentabilidade socioambiental.

Na Política Brasileira de EA, desde o ProNEA de 2003 utiliza-se a expressão de Sustentabilidade Socioambiental, o que se justifica em nota de rodapé, enfatizando a ideia de

⁵ O surgimento do Programa Nacional de Educação Ambiental é em 1994 com uma primeira publicação, reconhecida com a sigla PRONEA. Essa versão anterior da política se diferencia da seguinte por diferenças significativas na forma de compreensão da educação ambiental, razão pela qual após a política o programa é reconhecido com a sigla ProNEA (ProNea, 2005, p. 13). Entre os autores que atuam na área de educação ambiental é possível encontrar as formas ProNEA, ProNea e até PRONEA sem identificação para essa diferenciação.

sustentabilidade pensada para além do desenvolvimento e manutenção de recursos, superando a ideia de desenvolvimento sustentável apresentada por diversos autores (PRONEA, 2003, pág. 9). Esse esclarecimento é especialmente importante para estabelecer em que sentido a sustentabilidade é entendida dentro da proposta de política. Anteriormente na Lei 9.795/99 foi utilizado o termo sustentabilidade e, embora não tenha sido feito o esclarecimento que aparece no ProNEA, essa expressão sempre foi acompanhada de outros fatores como solidariedade, igualdade, democracia, justiça social (BRASIL, 1999, cap. 1, art. 5º, V). Essa interpretação da sustentabilidade e da EA também é um cenário que permite a entrada, muito sutil, da corrente crítica da EA na lei. Embora a Política ofereça um marco para uma EA crítica, sua entrada só se posiciona textualmente quando levanta a necessidade de uma consciência crítica dos problemas socioambientais (BRASIL, 1999, cap. 1, art. 5, III; art. 4, II).

Uma tendência que aparece mais timidamente no direito, mas que ganha importância no discurso da política é a relação com a corrente sistêmica. Alguns parágrafos da lei enfatizam a tríade da natureza – sociedade e cultura, e o pensamento complexo para a compreensão das realidades ambientais. Mas é no ProNEA que essa corrente ganha mais força no Brasil como um dos eixos de implementação da política (ProNEA, 2005, p. 34).

Além da presença de uma característica de temporalidade na construção de uma ideia de EA brasileira, o que mais chama a atenção na análise foi a possível ambiguidade ou multiplicidade de correntes de EA na política descrita por Sotero (2008), Furtado (2009) e Janke (2012). Essa possibilidade de interpretações tem sua origem no texto da própria política. A coexistência de referentes de EA é um reflexo da complexidade e diversidade do campo e das implicações que isso tem na sua implementação no país. As correntes da EA das quais mais vestígios são encontrados nos textos são a corrente do desenvolvimento sustentável e a corrente crítica. Ambos apareceram em documentos oficiais antes mesmo da definição de política, respondendo diretamente aos movimentos que estavam ocorrendo em todo o mundo, e aos discursos que entraram no cenário nacional devido ao contexto de lutas, resistências e transformações que o Brasil sofria naquele período.

Um contexto de mudanças sociais foi palco para a chegada de uma proposta como a EA, e ela se estabeleceu como uma política, com a clareza de ser um caminho amplo a percorrer até alcançar a consolidação das transformações que propõe. A política para o Brasil é dinâmica, mutável e é por meio dos programas que dela decorrem que ela se mantém em vigor. Os desafios propostos pela EA incluem transformações nas bases sociais, culturais, políticas e econômicas que têm sido dominantes e, portanto, seu surgimento e estabelecimento implicam um processo de luta e resistência que deve ser gradualmente consolidado. Isso fica evidente na evolução da

proposta de política institucional para o Brasil, suas bases teóricas e propostas; desde a elaboração do projeto de lei, a projeção do ProNEA e outros programas que foram gerados a partir dele.

Disputas políticas na definição de educação ambiental para um país

A análise dos discursos e processos de discussão que marcaram a elaboração das políticas permite compreender o contexto em que as propostas nacionais de EA foram elaboradas na Colômbia e no Brasil. A leitura de documentos de política e o exercício de categorização de seus discursos propostos neste trabalho, deixaram em evidência o tipo de EA que foi apresentado pelos dois países e as estratégias políticas que são dadas para que uma proposta dessa natureza seja aceita e mantida por longos períodos de tempo, no cenário político de um país.

No caso do Brasil, percebe-se como o discurso da educação ambiental é apresentado, aparentemente, por uma estratégia política que permitiria a entrada da EA no cenário nacional, que envolve, no mesmo texto de lei, discursos prévios da EA e, ao mesmo tempo, abre as portas para os novos discursos que surgiram nos documentos que se seguiram à implementação da lei. Já no caso da Colômbia, a partir da apresentação da política, foram incluídas correntes inovadoras para o país e a EA, com a ideia de implementação a longo prazo. Pode-se dizer isso com a ideia de aproveitar um momento político que permitisse a entrada de uma proposta que colocasse um desafio ao país. Mas, apesar de aceitar esse desafio, a linguagem em que a política foi apresentada incluiu frases convencionais e palavras de correntes mais clássicas da EA.

No discurso da Lei 9.975 de 99, no Brasil, apresenta-se uma definição mais alinhada com correntes mais antigas no campo da EA, mas que está incluída no desenvolvimento do documento, discursos que coincidem com correntes mais críticas da EA que aparecem mais fortemente e se consolidam no ProNEA (BRASIL, 1999). Essa ambiguidade aparentemente ocorreu como mecanismo de entrada no discurso ambiental sem muita oposição. No caso da Colômbia, o cenário de consulta entre os dois ministérios teria permitido que a política da EA fosse um discurso um pouco mais ambicioso, que até se manteve nos 15 anos em que essa política esteve em vigor. Esse discurso, embora alinhado a uma perspectiva sistêmica de ambiente e EA, foi um pouco mais idealista em termos de formulação de metas e objetivos, do que nas estratégias de implementação.

Tanto na Colômbia quanto no Brasil, há uma correlação entre a corrente de EA que protagoniza o discurso político da EA, Corrente Crítica no Brasil e Sistêmica na Colômbia, com

a inclusão do discurso do desenvolvimento sustentável. E embora em ambos os casos possa ser evidenciada uma tentativa de reinterpretar a forma como o conceito de ESD é assumido, destacando-se, em ambos os países, uma visão mais social e crítica dessa perspectiva. Colômbia e Brasil propõem que o desenvolvimento sustentável buscado nos dois países responda às necessidades e características de cada contexto, que seja a comunidade a partir de sua diversidade, quem define o tipo de desenvolvimento a que sua comunidade almeja. No caso do Brasil, isso é chamado de EA para sociedades sustentáveis, embora no ProNEA de 2005 e 2014 além dessa consideração seja visto na ampliação do título deste documento: EA por um Brasil Sustentável: marcos legais e regulatórios do ProNEA. No caso da Colômbia, isso é apresentado em uma seção no capítulo sobre diretrizes da política da EA e é reforçado na Lei 1549/2012 e na reimpressão da política de 2012.

Essa inclusão corresponderia a duas origens: primeiro, o impacto de órgãos de desenvolvimento como o BID e os líderes da UNESCO e financiadores de programas em ESD na América Latina, que por sua vez mobilizaram e patrocinaram vários programas de educação nos dois países. E segundo, a naturalização de alguns conceitos porque a EA está alinhada com uma ideia de conhecimento amplo e dominante nesses dois países. O uso do conhecimento dominante, como se fosse amplamente aceito por todos os habitantes desses países, está ligado ao processo colonial que existe na América Latina e que é mesmo anterior à política; mas também responde ao fato de que, embora as propostas da EA tragam como pilares o diálogo de conhecimento e participação, na construção dessas propostas, não há evidências de que esse diálogo esteja ocorrendo na construção de referentes de compreensão da política nacional de EA.

O componente social e crítico da interpretação da ESD nas políticas é reforçado pelo texto das políticas da Colômbia e do Brasil, em momentos específicos como no caso da Colômbia, ou no desenvolvimento do texto na forma de ênfase, como no caso do Brasil. Há até alguns esclarecimentos que acompanham o texto para reforçar esse componente social mesmo em questões mais polêmicas. Mas a persistência de expressões como desenvolvimento, crescimento econômico, qualidade de vida, entre outras; Pode reforçar a perspectiva econômica de desenvolvimento sustentável baseada em conceitos hegemônicos, reconhecendo sua validade e relevância como se fossem aceitos por todos os habitantes de cada país. A falta de uma reflexão sobre esses conceitos pode permitir o uso de discursos para fins alheios a uma corrente sistêmica e menos crítica da EA, que, embora reforçada na ideia de contexto e participação, não se evidencia nas formas de diálogo e inserção da diversidade cultural, natural e social desses países.

Nos casos do Brasil e da Colômbia, o discurso político nacional da EA incluiu um jogo discursivo que apresenta as propostas da política sem entrar em conflito com movimentos mais conservadores. Em ambos os casos, embora essa estratégia garantisse a aprovação política das propostas, não foram oferecidas garantias para sua interpretação e uso. A ambiguidade no discurso e a falta de estratégias concretas, a implementação e o acompanhamento do que nele se propõe possibilitam os múltiplos usos do discurso para objetivos mesmo contrários à EA proposta nessas políticas.

Considerações finais

Os líderes e teóricos da EA propõem transformações que nos permitam estar mais conscientes das relações que ocorrem em nossos territórios para que as formas que afetam o equilíbrio social, natural e cultural desta nossa casa possam ser reconstruídas. O movimento de educação ambiental se propõe a educar com o objetivo de orientar o pensamento crítico que questiona e capacita as gerações atuais e futuras. As transformações propostas a partir desse discurso e aquelas colocadas nas políticas de EA desses países, implicam disputas políticas que levam tempo, pois não busca repetir exercícios de imposição, busca se conscientizar e gradualmente transformar realidades, dialogando com os modos de pensar que permitem e dialogam e deixando para trás aqueles que não permitem ser questionados.

A experiência de desenvolver essas políticas pode nos ensinar sobre os processos políticos, discursivos e de negociação necessários para incluir novas perspectivas e discursos. Isto implica desde o início um grande desafio para a política de EA, uma vez que a participação, a consulta e a gestão necessitam de condições para o seu verdadeiro aparecimento nos territórios. As garantias devem incluir desde recursos físicos e técnicos, até condições de diálogo e igualdade que permitam a liberdade dos atores, e para que todo conhecimento tenha o mesmo lugar na mesa de conversação. O convite que é comum nas duas políticas, bem como no movimento de educação ambiental, é à participação, ao empoderamento de nossos territórios e à apropriação dos cenários e ferramentas políticas que já existem para mobilizar as transformações que são necessárias nesses territórios e provocar mudanças e novas formas de fazer EA.

AGRADECIMENTOS: Agradecemos ao programa de Doutorado Latino-Americano em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, o programa onde este estudo foi realizado. E à **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES** Brasil pelo financiamento de pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. **Silêncios eloquentes que se transformam em práticas de ausências - gênero, raça e sexualidade - Um estudo da educação ambiental na América Latina.** 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.
- ANDRADE, D. Alguns aspectos da lei de política nacional de educação ambiental do ponto de vista dos educadores. *In: ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL*, 2., 2003, São Carlos. **Anais** [...]. São Carlos: UFSCar, 2003.
- BRASIL. **Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global.** Brasília, DF: MEC, 1992. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf> Acesso em: 25 mar. 2015.
- BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a política nacional de educação ambiental e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 20 fev. 2022.
- BRASIL. **Decreto n. 4.281, de 25 de junho de 2002.** Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso em: 10 fev. 2022.
- CARVALHO, I. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. **Agroecologia e Desenvolvimento**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, abr./jun. 2001. Disponível em: <http://www.emater.tche.br/site/sistemas/administracao/tmp/1609360911.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020
- COLOMBIA. **Decreto n. 1743, del 3 de agosto de 1994.** Por el cual se instituye el proyecto de educación ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente. Bogotá: Congreso de la república, 1994. Disponível em: <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1342748>. Acesso em: 13 fev. 2022.
- COLOMBIA. **Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA) SINA.** Bogotá: Consejo Nacional Ambiental; Ministerio De Ambiente Vivienda Y Desarrollo Territorial, 2002.

COLOMBIA. **Ley n. 1549, del 5 de Julio de 2012.** Por medio de la cual se fortalece la institucionalización de la política nacional de educación ambiental y su incorporación efectiva en el desarrollo territorial. Bogotá: Congreso de la república, 2012. Disponível em: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48262>. Acesso em: 12 fev. 2022.

FUNBEA. **Projeto político-pedagógico do observatório brasileiro de monitoramento e avaliação de políticas públicas de educação ambiental – Versão 2.** 2015. Disponível em: http://www.funbea.org.br/wp-content/uploads/2015/04/PPP_versao2.pdf. Acesso em: 23 maio 2015.

FURTADO, J. Os caminhos da educação ambiental nos espaços formais de Ensino-Aprendizagem: Qual o papel da política nacional de Educação Ambiental. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambiental**, Rio Grande, v. 22, p. 337-353, jan./jul. 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2830>. Acesso em: 14 set. 2021.

GAUDIANO, E. G. Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 3, p. 141-158, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.ecologiasocial.com/biblioteca/GonzalezGhisotiraEducAmbALat.pdf>. Acesso em: 18 set. 2021

GAUDIANO, E.; PUENTE- QUINTANILLA. La educación ambiental en américa latina: Rasgos, retos y riesgos. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Atajaí, v. 11, n. 1, p. 83-93, jan./abr. 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1984-71142011000100010&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 23 jan. 2022.

JANKE, N. **Políticas públicas de educação ambiental.** 2012. Tese (Doutorado em Educação para Ciências) – Faculdade de Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Bauru, São Paulo, 2012.

KAPLAN, L. **Análise crítica dos discursos presentes nos documentos que definem a política de educação ambiental no Brasil.** 2011. Dissertação (Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

LAYARARGUES, P. A conjuntura da institucionalização da Política Nacional de Educação Ambiental. **OLAM-Ciência & Tecnologia**. v. 2, n. 1, p. 1-14, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/242673540_A_conjuntura_da_institucionalizacao_d_a_Politica_Nacional_de_Educacao_Ambiental_1. Acesso em: 12 jan. 2022.

LIMA, G. Questão ambiental e educação: Contribuições para o debate. **Ambiente & sociedade**, v. 1, n. 5, p. 135-153, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/XbM3XCm7mvDnV4ffSFfSkrm/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 21 jun. 2021.

MEJÍA-CÁCERES, M.; MARTINS, I.; FREIRE, L. Análise das Práticas Discursivas da Política Nacional de Educação Ambiental da Colômbia. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 1. ENPEC, 11., 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017.

MEJIA, T. L. **Estudio comparado de las políticas públicas de educación ambiental de Brasil y Colombia**. 2018. Tese (Doutorado Latino-Americano em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-B26MXP>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MORAIS, L. Algumas reflexões sobre a importância da educação ambiental como política pública. **Congresso internacional de educação e incluso**, Campina Grande, v. 1, n. 1, 2014.

MUÑOZ, C. **Los desafíos de la política pública de educación ambiental en relación al desarrollo y la participación en Colombia**. 2015. Disertación (Maestría en Ciencias del Medio Ambiente) – Universidad de Québec, Montréal, 2015. Disponível em: <https://archipel.uqam.ca/8634/1/M14105.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2017.

PEDRINI, A. G. **As Políticas Públicas Nacionais com Educação Ambiental no Brasil: Evolução e perspectivas**. Rio de Janeiro: UERJ, 2002.

PÉREZ, R. *et al.* Estudio para la identificación de tendencias en educación ambiental en Bogotá. **Nodos y nudos**, v. 3, n. 22, p. 94-107, 2007.

PRONEA. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. 3. ed. Brasília, DF: Ministério do meio ambiente; Departamento de educação ambiental; Ministério da educação; Coordenação geral de educação ambiental, 2003.

PRONEA. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. 3. ed. Brasília, DF: Ministério do meio ambiente; Departamento de educação ambiental; Ministério da educação; Coordenação geral de educação ambiental, 2005.

PRONEA. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. 3. ed. Brasília, DF: Ministério do meio ambiente; Departamento de educação ambiental; Ministério da educação; Coordenação geral de educação ambiental, 2014.

REIGOTA, M. **Ecologia, elites e inteligência na América Latina: Um estudo de suas representações sociais**. São Paulo: Annablume, 1999.

ROTH, A. Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas: ¿De la razón científica al arte retórico? **Estudios Políticos**, n. 33, p. 67-91, 2008. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/estudiospoliticos/article/view/1943>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SAUVÉ, L. Para construir un patrimonio de investigación en educación ambiental. **Tópicos en educación ambiental**, v. 2, n. 5, p. 51-69, 2000. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=203618>. Acesso em: 15 jan. 2022.

SAUVÉ, L. Perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental. Ponencia. *In*: FORO NACIONAL SOBRE LA INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL, 1., 2003, México. **Anais [...]**. México: Universidad Autónoma de San Luis de Potosí, 2003. v. 9, p. 13.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. *In*: SATO, M.; CARVALHO, I. (org.). **Educação Ambiental: Pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SORRENTINO, M. Vinte anos de Tbilisi, cinco da Rio-92: La Educação Ambiental no Brasil. **Debates socioambientais**, v. 2, n. 7, p. 3-5, 1997.

SORRENTINO, M. *et al.* Educação ambiental como política pública. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 285-299, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WMXKtTbHxzVcgFmRybWtKrr/?format=pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SOTERO, J. **O financiamento público da Política Nacional de Educação Ambiental: Do veto do artigo 18 às novas estratégias de financiamento**. 2008. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1243>. Acesso em: 08 jan. 2022.

SOTERO, J.; SORRENTINO, M. A educação ambiental como política pública: Reflexões sobre seu financiamento. *In*: ENCONTRO DA ANPPAS, 5., 2010, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, Santa Catarina, v. 17, 2010.

SOUZA, D.; NASCIMENTO F. A Pesquisa em Educação Ambiental nas dissertações e teses das Pós-graduações no Brasil: O que estudos do tipo “estado da arte” revelam? **Gaia Scientia**, v. 8, n. 1, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/12693>. Acesso em: 10 jan. 2022.

TREIN, E.; CAVALARI, R. Pesquisa em Educação Ambiental e Questões Epistemológicas: A permanência e a renovação. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 9, n. 1, p. 120-132, 2014. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/8862/6176>. Acesso em: 10 jan. 2022.

UNESCO. **Políticas, estrategias y planes regionales, subregionales y nacionales en educación para el desarrollo sostenible y la educación ambiental en américa latina y el caribe**. Decenio de las naciones unidas de la educación para el desarrollo sostenible, 2005-2014. 2009.

Como referenciar este artigo

MEJIA TORO, L. F. VAS, A. M. A Educação Ambiental promovida pelas políticas de educação ambiental no Brasil e Colômbia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 2648-2665, out./dez. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i4.14226>

Submetido em: 24/11/2021

Revisões requeridas em: 08/06/2022

Aprovado em: 16/10/2022

Publicado em: 30/12/2022

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

