

**UNISANTOS – UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS - PROGRAMA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU - DOUTORADO ÁREA DE  
CONCENTRAÇÃO: DIREITO AMBIENTAL INTERNACIONAL**

**EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: UNIVERSIDADES  
COMO ATORES DA GOVERNANÇA GLOBAL AMBIENTAL**

MEILYNG LEONE OLIVEIRA

Santos/SP

2020

MEILYNG LEONE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: UNIVERSIDADES  
COMO ATORES DA GOVERNANÇA GLOBAL AMBIENTAL**

Tese apresentada à banca examinadora da  
Universidade Católica de Santos –  
Unisantos, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Doutora.

Área: Direito Ambiental Internacional.  
Orientação: Prof. Dr. Gilberto Passos de  
Freitas.

Santos  
2020

[Dados Internacionais de Catalogação]

Departamento de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos

---

048e Oliveira, Meilyng Leone

Educação para o Desenvolvimento Sustentável: Universidades como Atores da Governança Global Ambiental / Meilyng Leone Oliveira; orientador Gilberto Passos de Freitas.

-- 2020.

134 f.; 30 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de Santos, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Direito Ambiental, 2020

Inclui bibliografia

1. Direito ambiental internacional. 2. Governança Ambiental Global. 3. Educação. 4. Desenvolvimento sustentável I. Freitas, Gilberto Passos de - 1938.  
II. Título.

CDU: Ed. 1997 --

34(043.3)

---

Viviane Santos da Silva- CRB 8/6746

MEILYNG LEONE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: UNIVERSIDADES  
COMO ATORES DA GOVERNANÇA GLOBAL AMBIENTAL**

Tese apresentada à banca examinadora da  
Universidade Católica de Santos –  
Unisantos, como requisito parcial para a  
obtenção do título de Doutora.

Área: Direito Ambiental Internacional.  
Orientação: Prof. Dr. Gilberto Passos de  
Freitas.

BANCA EXAMINADORA:

---

**Orientador – Membro Nato: Prof. Dr. Gilberto Passos de Freitas**

---

**Membro-Titular: Prof. Dr. Alcindo Gonçalves**

---

**Membro-Titular: Prof. Dr. Edson Ricardo Saleme**

---

**Membro-Titular: Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto**

---

**Membro-Titular: Prof. Dra. Verônica Scriptore Freire e Almeida**

Dedico esta tese para minha avó, dadi, Marlene Stefano Wei, que sempre acreditou em mim e me iluminou, mesmo nos momentos mais difíceis. Obrigada.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Gilberto Passos de Freitas, que sempre orientou, guiou e indicou os caminhos que precisavam ser trilhados na pesquisa da presente tese.

Aos professores do curso de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) da Universidade Católica de Santos - Unisantos, pela preciosa participação na minha formação acadêmica e cultural.

À Capes, pelo apoio financeiro fundamental para a escrita da presente tese, considerando que o curso de Doutorado foi cursado com isenção das mensalidades e despesas administrativas em razão da concessão de bolsa de estudos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

À minha família, a de sangue e a de coração, que de modo direto ou indireto contribuiu para que a pesquisas pudesse ser realizada, que a escrita fosse possível e que sempre respeitaram e apoiaram todos os momentos de retiro e reflexão necessários para o nascimento desta tese, em especial à minha mãe, meu esposo e minha irmã que vivenciaram com muita proximidade todas as tormentas da produção de uma tese.

Aos amigos que, de perto ou de longe, mesmo sem saber, serviram de incentivo e inspiração para a realização desse projeto.

E, especialmente, ao meu filho Francisco Wei, que desde os 6 (seis) anos de idade vivencia minha trajetória acadêmica, e sempre com muito carinho compreendeu todos os momentos de ausência que foram necessários para a consecução do presente estudo.

Em tempo, agradeço por todos os acontecimentos da minha vida que, de um modo ou de outro, me levaram aos caminhos da Educação e do Direito. Deus sempre faz um lindo bordado, mas somente conseguimos enxergá-lo por cima, pois quando olhamos por baixo, parece apenas um emaranhado de linhas sem sentido.

*"In nature nothing exists alone".*

**(Rachel Carson)**

## Resumo

O presente trabalho teve a finalidade de analisar a temática da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, tendo as Universidades como Atores da Governança Global, pois a busca pelo desenvolvimento sustentável é um problema que demanda análise sob diversos aspectos para que se consiga alcançá-lo e o sistema internacional contemporâneo é marcado por um número cada vez maior de participantes que, por suas ações e omissões, influenciam na dinâmica dos fatos internacionais e supranacionais, exercendo papéis relevantes nas questões transnacionais. Observou-se que os estados nacionais continuam entes relevantes no processo, contudo, além deles constatou-se a presença atuante de outros integrantes nesse arranjo, como as Organizações Internacionais, Empresas Transnacionais, ONGs Internacionais, Igrejas, entre outros, cada um com seus olhares, interesses, propostas e ações. As Instituições de Ensino Superior possuem um relevante papel nesse cenário, despontando-se como um novo *player*, agindo em redes, no alcance do desenvolvimento sustentável. Independentemente de se adotar a classificação da natureza como bem ou como sujeito de direitos o atributo de *global commom* do meio ambiente é uma realidade tendo a Governança Global Ambiental um papel cada vez mais relevante e admitindo uma ótica diferenciada da participação de atores não estatais, do consenso, da atuação em rede, além de outros instrumentais que se mostram necessários para a abordagem e resolução dos problemas da temática ambiental.

**Palavras-chave:** Direito Ambiental Internacional; Governança Global Ambiental; Regimes Internacionais; Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

## **Abstract**

This thesis had the purpose of analyzing the theme of Education for Sustainable Development, with Universities as Global Governance Actors, since the search for achieving sustainable development is a problem that requires analysis in several aspects and the contemporary international system is marked by an increasing number of participants who, due to their actions and omissions, influence the dynamics of international and supranational events, playing relevant roles in transnational issues. It was observed that the national states remain relevant entities in the process. In addition to them, there's an active presence of other members in this arrangement, such as International Organizations, Transnational Companies, Non-governmental Organization, Churches, among others, each with their own views, interests, proposals and actions. Higher Education Institutions have a relevant role in this scenario, emerging as a new player, acting in networks, in order to reach sustainable development. Regardless of adopting the classification of nature as an asset or as a subject of rights, the attribute of global common of the environment is a reality with Global Environmental Governance playing an increasingly relevant role and admitting a different perspective of the participation of non-state actors, consensus, acting in a network, as well as other instruments that are necessary to approach and solve the problems of environmental issues.

**Keywords:** International Environmental Law; Global Environmental Governance; International Regimes; Education for Sustainable Development.

## **Resumen**

El presente tesis tuvo como propósito analizar la temática de Educación para el Desarrollo Sostenible, con las Universidades como Actores de Gobernanza Global, ya que la búsqueda del desarrollo sostenible es un problema que requiere de análisis en varios aspectos para lograrlo y El sistema internacional contemporáneo está marcado por un número creciente de participantes que, por sus acciones y omisiones, influyen en la dinámica de los eventos internacionales y supranacionales, teniendo importancia relevantes en temas transnacionales. Se observó que los estados nacionales siguen siendo entidades relevantes en el proceso, además de ellos, hubo una presencia activa de otros miembros en este arreglo, tales como Organismos Internacionales, Empresas Transnacionales, Organizaciones no Gubernamentales, Internacionales, Iglesias, entre otros, cada uno con sus propios puntos de vista, intereses, propuestas y acciones. Las Instituciones de Educación Superior tienen un papel relevante en este escenario, emergiendo como un nuevo actor, actuando en redes, en el logro del desarrollo sostenible. Independientemente de adoptar la clasificación de la naturaleza como un objeto o como un sujeto de derechos, el atributo de comunidad global del medio ambiente es una realidad con la Gobernanza Ambiental Global jugando un papel cada vez más relevante y admitiendo una perspectiva diferente de la participación de actores no estatales, consensos, actuando en red, así como otros instrumentos necesarios para abordar y resolver los problemas de la problemática ambiental.

**Descriptor:** Derecho Ambiental Internacional; Gobernanza Ambiental Global; Regímenes Internacionales; Educación para el Desarrollo Sostenible.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AASHE	Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education
ANE	Ator Não Estatal
BRICS	Conjunto econômico de países formado pelo Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
BSc	Bachelor of Science (Latin Baccalaureus Scientiae)
CIJ	Corte Internacional de Justiça
COMPLEXUS	Consórcio Mexicano para o Desenvolvimento Sustentável
CONAMA	Conselho Nacional do Meio Ambiente
COPERNICUS-CAMPUS10	Cooperation Programme in Europe for Research on Nature and Industry through Coordinated University Studies
CPI	Convenção para salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial
DAI	Direito Ambiental Internacional
DIMA	Direito Internacional do Meio Ambiente
EA	Educação Ambiental
EASG	The Education and Academia Stakeholder Group
EAUC	Associação Ambiental para Universidades e Faculdades
ECIJ	Estatuto da Corte Internacional de Justiça
EDS	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
ESSSR	European School of Sustainability Science and Research
FME	Fórum Mundial de Educação
GEM	Global Environmental Mechanism
GUESP	Global Higher Education for Sustainability Partnership
HESI	Higher Education Sustainability Initiative
HLPF	The United Nations High-level Political Forum
IAU	International Association of Universities
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
ICCIP	International Climate Change Information Programme (Programa Internacional de Informações sobre Mudanças Climáticas)
IES	Instituição de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MESA	Integração do Meio Ambiente e Sustentabilidade nas Universidades

	Africanas
MIT	Instituto Massachussets de Tecnologia
MMA	Ministério do Meio Ambiente
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODM	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
OGM	Organismos Geneticamente Modificados
ONG	Organização Não Governamental
OPCR	Convenção Internacional para Preparo, Resposta e Cooperação em Caso de Poluição por Óleo
PIEA-UNESCO	Programa Internacional de Educação ambiental
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
POPs	Poluentes Orgânicos Persistentes
PRME	Principles for Responsible Management Education
PRONEA	Programa Nacional de Educação ambiental
RCE	Centros Regionais de Especialização em Educação para o Desenvolvimento Sustentável
Rio+20	Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável
Rio-92	Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento
SDG	Sustainable Development Goals
SEDUC	Secretaria de Educação
SPAW	Protocolo sobre as Áreas Especialmente Protegidas e Animais Selvagens
UICN	União Internacional para a Conservação da Natureza
ULSF	Association of University Leaders for a Sustainable Future
UNCED	United Nations Conference on Environment and Development
UNCSD	Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável
UNCTAD	Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento
UNEP	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USM	Universiti Sains Malaysia
WCED	World Commission on Environment and Development

WSSD-U World Symposium on Sustainable University Development  
WWF World Wide Fund for Nature

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - PRINCIPAIS DECLARAÇÕES NACIONAIS E INTERNACIONAIS .....	82
TABELA 2 - TRANSIÇÕES DE APRENDIZADO PARA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	95

## LISTA DE FIGURAS

SIGNATÁRIOS DA AGENDA 2030. FONTE: THE SDG REPORT   JULHO 2019.....	109
OS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E AS UNIVERSIDADES .....	111

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 TRANSIÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....</b>	<b>22</b>
1.1 FINALIDADE, IMPORTÂNCIA E CONCEITOS-CHAVE EM EDUCAÇÃO .....	30
1.2 BASES FILOSÓFICAS DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL .....	34
1.3 FUNDAMENTAÇÃO ÉTICA DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	36
<b>2 GOVERNANÇA GLOBAL AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL .....</b>	<b>44</b>
2.1 PASSAGEM (CRISE) DO MODELO DE ESTADO SOBERANO PARA SOCIEDADE GLOBAL.....	44
2.2 GOVERNANÇA GLOBAL AMBIENTAL: NOVOS ATORES ENTRAM EM CENA .....	47
<b>3 UNIVERSIDADE COMO ATOR NÃO ESTATAL NA GOVERNANÇA GLOBAL .....</b>	<b>52</b>
3.1 EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NOS REGIMES INTERNACIONAIS AMBIENTAIS (GLOBAL E REGIONAL).....	65
3.2 DA PROTEÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NOS REGIMES INTERNACIONAIS – DOCUMENTOS VINCULANTES – HARD LAW .....	69
3.2.1 Convenção sobre Diversidade Biológica – Convenção – 1994 .....	72
3.2.2 Protocolo de Cartagena sobre Biossegurança da Convenção sobre Diversidade Biológica – 1995. ....	72
3.2.3 Convenção para a Proteção da Flora, da Fauna e das Belezas Cênicas Naturais dos Países da América 1996 – Convenção.....	73
3.2.4 Convenção Internacional para Preparo, Resposta e Cooperação em Caso de Poluição por Óleo (OPCR-90) – 1998 – Convenção.....	74
3.2.5 Convenção Internacional de Combate à Desertificação nos Países Afetados por Seca Grave e/ou Desertificação, Particularmente na África – 1998 - Convenção .....	75
3.2.6 Convenção Interamericana Para a Proteção e Conservação das Tartarugas Marinhas – 2001 – Convenção.....	76
3.2.7 Acordo-Quadro Sobre Meio-Ambiente do MERCOSUL – Agenda Comum de Meio-Ambiente do Âmbito do MERCOSUL – 2004 – Declaração de Intenções.....	78
3.2.8 Convenção sobre as Medidas as serem Adotadas para Proibir e Impedir a Importação, Exportação e Transferência de Propriedade Ilícita dos Bens Culturais – Convenção – 2004	

.....	79
3.2.9 Convenção de Estocolmo sobre Poluentes Orgânicos Persistentes - 2005 .....	80
3.3 DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM DOCUMENTOS NÃO VINCULANTES E DECLARAÇÕES – SOFT LAW .....	81
3.3.1 Declaração de Aichi-Nagoya.....	91
3.3.2 Incheon Declaration – 2015 – Declaração.....	93
3.4 INICIATIVAS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO SUPERIOR .....	95
3.4.1 Ecocampus .....	95
3.4.2 Association of University Leaders for a Sustainable Future – ULSF.....	96
3.4.3 Campus Earth Summit – Universidade de Yale.....	96
3.4.4 Cooperation Programme in Europe for Research on Nature and Industry through Coordinated University Studies.....	97
3.4.5 Higher Education Sustainability Initiative (HESI) - Iniciativa de Sustentabilidade do Ensino Superior .....	97
3.4.6 European School of Sustainability Science and Research (ESSSR) – Escola Europeia de Ciência e Pesquisa em Sustentabilidade .....	101
<b>4 AGENDA 2030 E O ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>103</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>112</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>118</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>134</b>

## INTRODUÇÃO

Na introdução da presente pesquisa serão abordados os itens relativos à justificativa, aos objetivos, aos materiais e métodos e à estrutura da tese, além de alguns conceitos necessários para a compreensão do tema.

O Direito Ambiental Internacional, ao longo do seu desenvolvimento, absorveu as mudanças da ordem jurídica internacional e, atualmente, consolida-se em um novo paradigma: o da Governança Ambiental Internacional. Por governança pode-se entender como um novo modo de governar, em que atividades tradicionalmente de competência única do poder público de um Estado passam a ser concretizadas com a participação de todos os interessados na problemática, baseadas na admissão, inclusão, participação efetiva e na colaboração entre os participantes, tendo como finalidade a realização de um objetivo comum. Desta forma, a governança ambiental internacional resulta, certa parte, da alteração do conceito de soberania e do papel do Estado como detentor único do poder decisório e, por outro lado, do fortalecimento da participação de outros sujeitos de direito na ordem jurídica internacional. Em parte, também, a governança reflete o reconhecimento, pela comunidade global, de que alguns problemas são tão complexos que exigem uma atuação conjunta de todos os sujeitos, em que esforços são combinados na procura pela redução ou melhor solução de questões complexas, tais quais as questões ambientais.

O Desenvolvimento Sustentável é fator primordial para que seja garantida a mínima qualidade de vida aos habitantes do planeta Terra. Contudo, o conceito deste modelo ainda se encontra em constante aprimoramento, sendo imprescindível adentrar neste assunto antes de prosseguir com a explanação, afinal, o presente estudo tem como objeto principal a importância das Universidades para o Desenvolvimento Sustentável e os aspectos da Governança Global existentes nesse cenário.

No panorama das relações internacionais contemporâneas, estudos sobre os novos mecanismos de governança global, sobretudo da estrutura de redes, ganham amplitude e se colocam como temática instigante, face aos desafios postos pela ameaça do desenvolvimento não sustentável do planeta. Compreender as possibilidades das redes globais de política se concretizarem como estrutura viável almejando, entre outros objetivos, a ação democrática e a melhoria das condições de convivência coletiva entre os atores envolvidos, se torna relevante para a continuidade

do sistema. Por impulso do processo de Governança (entendida principalmente como processo de cooperação), novos atores, como organizações internacionais, organizações não governamentais (ONGs), corporações, multinacionais e movimentos sociais passaram a desempenhar papel fundamental no sistema internacional, e, de acordo com a presente tese, entre esses novos atores encontra-se o Ensino Superior.

Justifica-se a escolha do tema considerando a importância de se realizar a análise do panorama mundial ambiental com um novo olhar, deixando-se a mera dicotomia entre Estado e particulares, mas adotando um novo paradigma: o da participação ampliada, e nesse sentido investiga-se se as Instituições de Ensino Superior possuem uma participação efetiva podendo ser alçada à categoria de novo ator na governança global ambiental, ou não. Na literatura escasseiam abordagens específicas acerca do tema, o que se apresenta como um incentivo à pesquisa, mas também um desafio a ser transposto.

Para superar a escassez de obras tratando especificamente do assunto, recorreu-se ao empenho de análise dos documentos nacionais e internacionais que versam sobre os temas correlatos, bem como à análise de casos pontuais e práticos efetivados ao redor do mundo.

O objetivo geral da tese é analisar de que forma o Ensino Superior, aqui entendido em todas as suas formas, tais como faculdade, universidade, tecnólogos, bacharelado, licenciatura, pós-graduação, *Undergraduate Degree*, *Graduate Degree*, *Master Degree*, PhD e outros, relacionam-se com os conceitos de Governança Ambiental Internacional e examinar se no atual ponto de evolução e coordenação poderia ser considerado como um novo ator da governança global ambiental.

Ressalta-se que os objetivos específicos da tese reforçam a ideia central do presente estudo de análise e esquematização acerca do objeto escolhido. São eles: identificar conceitos primordiais em educação; analisar as bases filosóficas que fundamentam o tema; examinar os conteúdos referentes à governança global ambiental; apontar práticas estabelecidas ao redor do mundo que interligam o ensino superior e o desenvolvimento sustentável; debater sobre a possibilidade de enquadrar o ensino superior como novo ator.

Com relação aos materiais, métodos e estrutura da tese, buscando desenvolver uma análise com rigor metodológico que aborde os elementos indicados na temática, fez-se necessária uma relação entre teoria e prática, gerando uma orquestra entre

aspectos teóricos, bem como experiências consolidadas em instrumentos práticos, demonstrando-se como uma investigação descritiva e qualitativa. Os materiais de pesquisa adotados são oriundos de dados disponíveis em páginas da internet, artigos científicos, livros, manuais, documentos legais e administrativos, ressaltando a escassez de publicações específicas sobre o tema. O estudo foi conduzido seguindo-se uma metodologia indutiva e para a operacionalização da pesquisa utilizou-se da análise de documentos, trabalhos científicos, legislação internacional e casos de implementações práticas.

Correlacionando os temas abordados, será demonstrado no decorrer do trabalho como aconteceu a transição entre os termos Educação Ambiental e Educação para o Desenvolvimento Sustentável, sendo o primeiro parte do segundo. Não se trata apenas de um *aproach* meramente teórico, mas que tem impactos práticos na condução das agendas mundiais sobre o tema.

A participação da ciência no panorama internacional pode ser conferida tanto quantitativamente, como qualitativamente, pela atuação de cientistas nas principais instituições internacionais. A parceria entre universidades, Estado e empresas, cultivada e ampliada ao longo dos anos, demonstra uma das facetas referentes à participação do Ensino Superior nesse cenário, o da pós-graduação.

Conceitos-chave em educação serão apresentados no decorrer do trabalho para que se forneçam os subsídios necessários à compreensão do problema proposto na tese, sem os quais seria, se não inviável, ao menos incompleta a leitura e entendimento da análise proposta.

As bases filosóficas de Weber serão consideradas no decorrer da pesquisa, no sentido de que as reflexões do filósofo sobre racionalização conversam com a tese da secularização e desencantamento do mundo, formando um tripé (racionalização, secularização, desencantamento). Por ter ele produzido pensamento social em conjunto com o raciocínio filosófico, é considerado um dos fundadores da filosofia social, um cientista social que tinha vocação para filosofar sobre temas atinentes à sociedade, à cultura, à economia, à história e à política. O estudo de seus pensamentos é realizado no trabalho presente de modo que haja uma sobreposição teórica de suas ideias com o objeto da pesquisa, encontrando-se uma nova abordagem sobre os pensamentos filosóficos de Weber.

Ainda nessa linha, abordar-se-á mais adiante a fundamentação ética do desenvolvimento sustentável, no qual os aforismos de Immanuel Kant, Jürgen

Habermas e Hans Jonas são analisados. Em Kant, são examinadas a valorização da universalidade das ações, a compreensão dos seres e da natureza como fins em si e o imperativo categórico; em Habermas, o agir, analisado sob as três possibilidades de ação: o agir para fins, o agir ético e o agir moral e em Jonas encontra-se a preocupação de alicerçar uma modernidade ética apta a restringir a capacidade humana de agir como destruidor, buscando a perenização da vida.

Especial atenção é dirigida quando se estuda os aspectos da governança global ambiental. Ocorre que a governança não é um fim em si mesma, mas é um mecanismo, uma estratégia, que tem o potencial de permitir o alcance de soluções ou a mitigação dos diversos desafios enfrentados pela humanidade na atualidade, pois admite a participação efetiva, em mais ou menos intensidade, de diversos atores. E neste ponto insere-se o objeto da tese: as Instituições de Ensino Superior possuem um relevante papel, despontando-se como um novo *player*, agindo em redes, no alcance do desenvolvimento sustentável?

Essas três áreas – sociedade, meio ambiente e economia – estão interconectadas entre si pela dimensão cultural, uma característica do desenvolvimento sustentável que se deve sempre ter em mente, o que torna ainda mais relevante a participação ampliada da sociedade nos termos da governança global.

Um rol de documentos internacionais, elencados em ordem cronológica, foi analisado com o objetivo de identificar como a Educação para o Desenvolvimento Sustentável é tratada por eles.

A pesquisa também se preocupa em demonstrar, empiricamente, a relação de algumas iniciativas que se mostram eficazes na busca pelo desenvolvimento sustentável. Frisa-se que não são colacionadas no presente trabalho todas as boas práticas existentes, mas sim aquelas que possuem um grau de organização e articulação relevantes para que fossem consideradas no recorte metodológico da tese.

A Universidade detém a prerrogativa de produzir conhecimentos em um âmbito bastante amplo que extrapola limites locais e regionais. Nesse contexto, pode-se afirmar que as instituições de Ensino Superior possuem um relevante papel na sociedade, que ultrapassa o de mero produtor de conhecimento, impactando efetivamente as decisões relevantes no cenário global, pois ao passo que está intimamente relacionada à ciência, também saem dos bancos universitários grande

parte dos futuros líderes mundiais.

Alguns esclarecimentos metodológicos precisam ser realizados sobre o presente trabalho, especificamente sobre a definição de determinados aspectos da pesquisa.

Com relação à identificação e quantificação de atores não estatais que participam como *players* no cenário mundial atual, optou-se por não quantificá-los e nem qualificá-los. Essa opção se deu, principalmente, pela dificuldade encontrada em mensurar quais atores teriam um maior grau de participação e/ou influência nas tomadas de decisões. Optou-se, contudo, em selecionar e sistematizar as ações de práticas sustentáveis com reflexos regionais e globais, seja pelo alcance dos resultados obtidos pelas atividades desenvolvidas, seja pela multiplicidade de atores oriundos de diversos locais do globo.

Outro aspecto relevante da pesquisa foi o referente à escolha dos documentos que farão parte do arcabouço teórico da tese. Optou-se pelos documentos com característica internacional e/ou regional. Excluindo-se os documentos nacionais ou com âmbito de aplicação em apenas um país. Essa opção se deu considerando a linha de pesquisa do programa da instituição a qual será vinculada a presente tese, qual seja, Direito Ambiental Internacional.

Escolheu-se não enveredar para o caminho do Direito Comparado, pois se entende que o escopo da presente pesquisa é analisar os aspectos internacionais da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, e não os locais comparados com demais. Com relação aos termos utilizados diversas vezes na presente pesquisa: Instituições de Ensino Superior e Ensino Superior, importa esclarecer que não são adotados como sinônimos, mas sim como equivalentes, sendo aquela representação deste. Ainda, abarcam-se aqui todas as variantes do Ensino Superior, tais como faculdade, universidade, tecnólogos, bacharelado, licenciatura, pós-graduação.

No presente trabalho adota-se a premissa de que a Governança Global Ambiental, possuindo os Regimes Internacionais como parte de sua estrutura, seja o modelo mais eficaz na busca pelas resoluções de problemas complexos, tal qual a busca pelo desenvolvimento sustentável. Nessa perspectiva, novos atores surgem possuindo uma atuação às vezes mais ampla, às vezes mais restrita, porém sempre desempenhando um papel relevante. É o que se passa a analisar no próximo item do trabalho, o aparecimento desses novos *players* no processo de governança. Vale frisar, ainda, que se selecionou não abordar na presente pesquisa as lições referentes

ao *soft Power*. *Soft Power* é uma ideia proposta por, Joseph Nye, cientista político, que é o contrário de *hard Power*, ou seja, força bruta, força bélica. Essas idéias do autor podem ser encontradas principalmente nas obras: “Power and Interdependence: World Politics in Transition” e “Soft Power: The Means to Success in World Politics, 2004”. Trata-se de um conceito que gerou debate quanto ao seu significado e que o referido autor analisou valendo-se da ótica da política internacional, a partir de sua obra de 2004, acabou sendo definido como a habilidade de converter o desejo do outro naquilo que se deseja, uma forma de instigar o outro a realizar uma vontade específica, pelo poder da atração, do convencimento. Sabe-se que um dos meios para discussão sobre a governança ambiental é o conhecimento científico e tecnológico, que tem sido o elemento chave para a tomada de decisão em ambientes regionais, nacionais e transnacionais e é uma ferramenta capaz de gerar estratégias políticas de continuidade. Sabe-se, também, que o Ensino Superior tem relação estreita com o conceito de *soft Power*, aqui já apresentado. Porém, por ampliar demasiadamente o objeto da pesquisa, optou-se por não se realizar um aprofundamento teórico sobre o tema.

Por fim, a rede multissetorial de atores relevantes na governança global ambiental é impulsionada pela comunicação, principalmente apoiada na tecnologia da informação, cujos avanços têm permitido maior agilidade nas relações entre os atores. Assim, devido à natureza pública de suas atuações, divulgação e comunicação, utilizou-se intensamente os recursos tecnológicos de pesquisa com relação às atividades “edusustentáveis<sup>1</sup>” praticadas por integrantes do Ensino Superior.

Pretende-se demonstrar a importância de se pensar em um modelo voltado à participação ampliada, às boas práticas e, conseqüentemente, o surgimento de novos atores nesse feixe de relações que são interconectadas para que se alcance o efetivo desenvolvimento possível capaz de se sustentar em longo prazo. Busca-se reafirmar a necessidade do envolvimento daqueles ligados às Universidades de todas as partes do globo para que se unam em prol da busca pelo meio ambiente equilibrado. Ao se compreender que essas conexões, oriundas de interesses comuns, mesmo que não unânimes, são resultados de uma atitude empoderada de entes que não são, necessariamente, estatais, mas que entendem a sua posição de indivíduos atuantes e participativos no cenário local e global pode-se trazer à tona uma ideia relativamente

---

<sup>1</sup> Edusustentável – neologismo exercido pela autora com a unificação das palavras “educação” e “sustentável”, no sentido de se referir às práticas sustentáveis de educação.

recente, mas que está intrinsecamente ligada com o que pretendemos estudar no presente trabalho: a Governança Global e os atores não estatais e o envolvimento na Educação para a Sustentabilidade no Ensino Superior.

## 1 TRANSIÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

É primordial analisar como se deu a transição entre o termo Educação Ambiental e Educação para o Desenvolvimento Sustentável no cenário global, bem como quais foram os principais eventos relacionados à temática, pois são esses itens são base da pesquisa e servem como pilar para compreensão dos demais institutos e desenvolvimento do tema. Pesquisando os documentos existentes, em especial as publicações oficiais da UNESCO, nota-se um aprofundamento sobre o tema Educação e a maneira como ela era percebida e designada nos textos oficiais, apresentando uma evolução.

Em um primeiro momento se buscava atingir a “Educação para Todos”, passando depois a ter uma mudança com a preocupação de que não bastava apenas que fosse “para todos”, mas que tivesse um patamar mínimo, surgindo a procura pela “Educação de Qualidade para Todos” e, atualmente, encontra-se no estágio de “Educação de Qualidade para Todos, visando à Sustentabilidade”. Desta forma, com o desenvolver da pesquisa, descobriu-se a existência de diversos textos e diretrizes tratando sobre o tema, e que, hodiernamente, a Educação para a Sustentabilidade mostra-se mais relevante no cenário global.

Passa-se à análise do histórico que elenca os mais relevantes acontecimentos em matéria de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, dividindo em seis tópicos, quais sejam: entre os anos de 1869 – 1951, Década de 60, de 70, de 80, de 90 e a partir do ano 2000 (MEDINA, 2008).

### **Entre os anos de 1869 - 1951**

No ano de 1869, Ernst Haeckel, propõe o vocábulo “ecologia” para os estudos das relações entre as espécies e seu ambiente. Em 1872, Criação do primeiro parque nacional do mundo “Yellowstone”, nos Estados Unidos.

Em 1932 (MENARIM, 2010), no Brasil, foi realizada a Primeira Conferência Brasileira de Proteção à Natureza, realizada entre os dias 08 e 15 de abril. Na análise desse evento, Franco e Drummond vislumbraram duas formas de valorização da natureza: o mundo natural como recurso econômico a ser usufruído racionalmente e o seu culto e fruição estética. Já em 1934, em meio à forte expansão cafeeira, surgiu o primeiro Código Florestal. Especialmente no Sudeste, impelidas pelas plantações,

as florestas estavam cada vez mais afastadas das cidades, encarecendo o transporte de lenha. Os motivos econômicos foram os principais para a criação da referida legislação.

Publicado o “Estudo da Proteção da Natureza no Mundo”, em 1951, organizado pela União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN), que havia sido criada em decorrência da Conferência Internacional de Fontainebleau, na França, em 1948, com apoio da UNESCO. A UICN transformou-se, em 1972, no Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA). 

### **Década de 60**

Em 1962 é lançado o Livro “Primavera Silenciosa”, de Rachel Carson, que alertava sobre os efeitos danosos de inúmeras ações humanas sobre o ambiente, por exemplo, o uso de pesticidas. Trouxe um olhar diferenciado e enfrentou sérias barreiras até a efetiva publicação da obra, considerando a temática que tratava nos escritos.

Na “Conferência de Educação da Universidade de Keele”, 1965, pela primeira vez, utilizou-se o termo “Educação Ambiental”, *Environmental Education* (CRUZ et al., 2016). Nesse encontro, recomendou-se que a Educação Ambiental deveria ser parte essencial da educação de todos os cidadãos. 

Em 1968, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) realizou estudo sobre o tema, compreendendo-o como um assunto complexo e interdisciplinar, não limitado a uma disciplina específica no currículo escolar.

Nesse mesmo ano surge o Conselho para Educação Ambiental, no Reino Unido e nasce o Clube de Roma que em 1972, produz o relatório “Os Limites do Crescimento Econômico” que estudou ações para se obter no mundo um equilíbrio global como a redução do consumo tendo em vista determinadas prioridades sociais.

### **Década de 70**

Década relevante quanto aos temas relacionados ao meio ambiente, com o advento de importantes encontros que resultaram conceitos utilizados até hoje.

Em 1970, a entidade relacionada à revista britânica *The Ecologist* elabora o “Manifesto para Sobrevivência” onde insistiam que um aumento indefinido de demanda não pode ser sustentado por recursos finitos (FREITAS e FRANÇA, 2018).

A Conferência das Nações sobre o Ambiente Humano, em Estocolmo, ocorrida

em 1972 traz como principal resultado formal do encontro a “Declaração sobre o Ambiente Humano”, também conhecida como “Declaração de Estocolmo” que expressa a convicção de que “tanto as gerações presentes como as futuras, tenham reconhecidas como direito fundamental, a vida num ambiente sadio e não degradado” (TAMANES, 1977).

Ainda como resultado da Conferência de Estocolmo, neste mesmo ano a ONU criou um organismo denominado Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente - PNUMA, sediado em Nairobi.

No Seminário de Educação Ambiental realizado em Jammi (Comissão Nacional Finlandesa para a UNESCO), 1974, foram fixados os Princípios de Educação Ambiental, considerando-a como a que permite atingir o escopo de proteção ambiental (MEDINA, 2008) e que não deve ser encarada com um ramo científico ou uma disciplina de estudos em separado, e sim como educação integral e permanente. ☐

Em resposta às recomendações da Conferência de Estocolmo, no ano de 1975, a UNESCO promoveu em Belgrado (Iugoslávia) o “Encontro Internacional em Educação Ambiental” momento no qual foi criado o Programa Internacional de Educação Ambiental – PIEA que estabeleceu o princípios norteador de que a Educação Ambiental deve ser continuada, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais (MEDINA, 2008).

A Carta de Belgrado é um dos documentos mais relevantes gerados nesta década. Trata sobre a satisfação das necessidades e vontades de todos os seres humanos. Sugere temas que tratam sobre a erradicação das causas básicas da pobreza como a fome, o analfabetismo, a poluição, a exploração e dominação, e prevê que todos devem ser tratados em conjunto e que nenhuma nação deve se desenvolver valendo-se dos gastos de outra nação, havendo necessidade de uma ética global, a reforma dos processos e sistemas educacionais é central para a constatação dessa nova ética de desenvolvimento. A juventude deve receber um novo tipo de educação que requer um novo e produtivo relacionamento entre estudantes e professores, entre escolas e comunidade, entre o sistema educacional e sociedade (SILVA, p. 41, 2015).

No Brasil, em 1977, o Conselho Federal de Educação tornou obrigatória a disciplina Ciências Ambientais em cursos universitários de Engenharia enquanto em 1978 os cursos de Engenharia Sanitária já inseriam as matérias de Saneamento Básico e Saneamento Ambiental.

Em 1979, houve a realização do Seminário de Educação Ambiental para América Latina realizado pela UNESCO e PNUMA, na Costa Rica.

Na cidade de Tbilisi, na Geórgia, 1977, ocorreu o mais importante evento internacional em favor da Educação Ambiental até então já realizado. Foi a chamada “Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental”, organizada em parceria da UNESCO com o Programa de Meio Ambiente da ONU (PNUMA). Fortemente inspirada pela Carta de Belgrado, foi responsável pela elaboração de objetivos, definições, princípios, estratégias e ações orientadoras da Educação Ambiental que são adotados mundialmente até os dias atuais (MEDINA, 2008).

De 1979 a 1980, vários eventos regionais contribuíram para a discussão da importância e das políticas de Educação Ambiental. Pode-se citar alguns deles: ☐

- “Encontro Regional de Educação Ambiental para América Latina” em San José, Costa Rica (1979);
- “Seminário Regional Europeu sobre Educação Ambiental para Europa e América do Norte”, onde se destacou a importância de intercâmbio de informações e experiências (1980);
- “Seminário Regional sobre Educação Ambiental nos Estados Árabes”, em Manama, Bahrein (1980); e
- “Primeira Conferência Asiática sobre Educação Ambiental”, Nova Delhi, Índia (1980).

### **Década de 80**

Nesta década a UNESCO e o PNUMA iniciaram juntos a estruturação do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA). Em 1987, ocorreu a divulgação do Relatório “Nosso Futuro Comum”, conhecido como “Relatório Brundtland”, no qual se inaugurou a terminologia “desenvolvimento sustentável”. No mesmo ano, realizou-se o “Congresso Internacional da UNESCO-PNUMA sobre Educação e Formação Ambiental”, em Moscou, que teve por objetivo avaliar os avanços obtidos em Educação Ambiental desde Tbilisi, além de reafirmar os princípios de Educação Ambiental e assinalar a importância e necessidade da pesquisa e da formação em Educação Ambiental. Esse documento ressaltou a importância da formação de recursos humanos nas áreas formais e não formais da educação e na inclusão da dimensão ambiental nos currículos de todos os níveis.

No Brasil, 1988 foi um ano importantíssimo, com o advento da Constituição da

República Federativa do Brasil, que dedicou parte do texto a abordar a importância da manutenção do equilíbrio ecológico.

Com a inserção no texto constitucional da obrigatoriedade de promoção da educação ambiental, passa-se a uma nova topologia jurídica da mesma, tornando-se ainda mais relevante. Houve também nesse ano realização do Primeiro Congresso Brasileiro de Educação Ambiental no Rio Grande do Sul e a realização do Primeiro Fórum de Educação Ambiental promovido pela Universidade de São Paulo, que mais tarde foi assumido pela Rede Brasileira de Educação Ambiental.

Depois disso, houve os seguintes eventos internacionais relevantes para a Educação Ambiental:

- “Declaração de Caracas sobre Gestão Ambiental na América”, que denunciou a necessidade de mudança no modelo de desenvolvimento (1988);
- “Primeiro Seminário sobre materiais para a Educação Ambiental”, em Santiago, Chile (1989);
- “Declaração de Haia” (1989), preparatória da Eco-92, que demonstrou a importância da cooperação internacional nas questões ambientais.

### **Década de 90**

Em 1990 criou-se a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” na qual se salientou a necessidade de satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, aprovada na Conferência Mundial, realizada Jontien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990.

Esse ano foi declarado pela ONU como o “Ano Internacional do Meio Ambiente”, fomentando discussões ambientais por todo o cenário global.

No ambiente nacional, em 1991, o MEC determinou que a educação escolar deveria contemplar a Educação Ambiental permeando todo o currículo dos diferentes níveis e modalidades de ensino. Foi enfatizada a necessidade de investir na capacitação de professores.

Ainda no Brasil, no Rio de Janeiro, em 1992, a “Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento”, conhecida como Eco-92, produziu o documento internacional conhecido como o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”, expressando o caráter crítico e emancipatório da Educação Ambiental, entendendo-a como instrumento de transformação social, política, comprometido com a mudança social, rompendo-se o modelo desenvolvimentista e inaugurando-se o paradigma de sociedades

sustentáveis.

Em 1997 aconteceu a “Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade”, em Thessaloniki, onde houve o reconhecimento que passados cinco anos da Conferência Rio-92 o desenvolvimento da Educação Ambiental não havia sido suficiente. Com relação ao Brasil, apresentou-se o documento “Declaração de Brasília para a Educação Ambiental”, consolidado após a I Conferência Nacional de Educação Ambiental. Esse documento reconheceu que a visão de educação e consciência pública foi enriquecida e reforçada pelas conferências internacionais e que os planos de ação dessas conferências deveriam ser implementados pelos governos nacionais, sociedade civil (incluindo ONGs, empresas e a comunidade educacional), ONU e outras organizações internacionais.

Dez anos após a promulgação da nossa Constituição Federal, em 1998, a Coordenação de Educação Ambiental é inserida na Secretaria de Ensino Fundamental - SEF no MEC.

Merecem menção, ainda:

- “Congresso Mundial para Educação e Comunicação sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento”, Toronto, Canadá (1992);
- “I Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental: uma estratégia para o futuro”, Guadalajara, México (1992);
- “Congresso Sul-americano continuidade Eco/92”, Argentina (1993); [sEP]
- “Conferência dos Direitos Humanos”, Viena, Áustria (1993); [sEP]
- “Conferência Mundial da População”, Cairo, Egito (1994); [sEP]
- “Conferência para o Desenvolvimento Social”, Copenhague, Dinamarca (1995); [sEP]
- “Conferência Mundial do Clima”, Berlim, Alemanha (1995); [sEP]
- “Conferência Habitat II”, Istambul, Turquia (1996); [sEP]
- “II Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental: em busca das [sEP]marcas de Tbilisi”, Guadalajara, México (1997); [sEP]
- “II Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental”, Guadalajara,

México (1997);

- “Conferência sobre Educação Ambiental”, em Nova Delhi (1997).

Nota-se que durante essa década houve um maior número de eventos relacionados à Educação Ambiental, em sentido amplo, do que na década anterior. Grande parte desses encontros serviram como base e fomentaram uma das décadas mais importantes sobre o assunto, que são os anos estudados a seguir.

### **A partir do ano 2000**

Em 2000, na Cúpula do Milênio, promovida pela ONU em sua sede, com a participação de 189 países, o Brasil comprometeu-se com os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), metas a serem colocadas em prática, mediante ações políticas, sociais, pedagógicas para serem alcançadas até 2015.

Um dos objetivos era o de melhorar a Qualidade de Vida e o Respeito ao Meio Ambiente, visando inserir os princípios do desenvolvimento sustentável nas políticas e nos programas nacionais e reverter a perda de recursos ambientais. [L  
SEP]

Em 2007, em Ahmedabad, na Índia, de 26 a 28 de novembro, ocorreu a “Quarta Conferência Internacional sobre Educação Ambiental”, desenvolvendo-se a temática “Educação Ambiental para um Futuro Sustentável – Parceiros para a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”. Reforçou-se a identidade da Educação Ambiental como condição indispensável para a sustentabilidade, promovendo o cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social e de gênero, o diálogo para a convivência e a paz<sup>2</sup>. [L  
SEP]

De 2005 a 2014, por iniciativa da UNESCO, vive-se a “Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”. [L  
SEP]

Em 2012, destaca-se a publicação do Relatório do Painel de Alto Nível do Secretário-Geral das Nações Unidas sobre Sustentabilidade Global, denominado “Planeta Resiliente – Um Futuro Digno de Escolha”, no qual uma das áreas prioritárias de ação é promover a educação para o desenvolvimento sustentável. O documento apresenta uma parte dedicada à educação e à qualificação para o desenvolvimento

---

<sup>2</sup> Merece destaque a aprovação, pelo Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), da Resolução CONAMA no 422, de 23 de março de 2010, que “estabelece diretrizes para as campanhas, ações e projetos de Educação Ambiental, em conformidade com a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999”.

sustentável, bem como outra de recomendações para capacitar as pessoas a fazerem escolhas sustentáveis. ☐

Há de se destacar a importância, para o Brasil, da Eco-92, que frutificou a expressão da Carta da Terra; três convenções aprovadas pelo Brasil: a da Diversidade Biológica, a de Combate à Desertificação e Mitigação dos Efeitos da Seca e a Convenção-Quadro sobre Mudança do Clima; a Declaração de Princípios sobre Florestas; a Declaração do Rio sobre Ambiente e Desenvolvimento e a Agenda 21, que foi incluída nas atividades e debates escolares.

A Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, a Rio+20, foi realizada de 13 a 22 de junho de 2012, na cidade do Rio de Janeiro. Foi assim conhecida porque marcou os vinte anos de realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92) e contribuiu para definir a agenda do desenvolvimento sustentável para as próximas décadas.

Ainda, no ano de 2014, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), em Nagoya, no Japão, tendo como resultado com uma declaração solicitando medidas para reforçar e intensificar a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), inclusive adotando o tema na agenda de desenvolvimento pós-2015.

Em Setembro de 2015 tem-se a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. O processo rumo à agenda de desenvolvimento pós-2015 foi liderado pelos Estados-membros com a participação dos principais grupos e partes interessadas da sociedade civil. A agenda refletiu os novos desafios de desenvolvimento.

No ano de 2016 houve o 3rd World Symposium on Sustainable Development at Universities (WSSD-U-2016), em Boston e em 2018 o 4rd World Symposium on Sustainable Development at Universities (WSSD-U-2018), na Malásia, cujo tema foi: “Universidades como Laboratórios Vivos para o Desenvolvimento Sustentável: Apoiando a Implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável”.

Tanto os encontros citados acima como a agenda 2030 serão estudados com maior acuidade em tópico próprio.

No cenário Ibero-americano três encontros merecem destaque nessa década:

- “III Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental: povos e caminhos para o desenvolvimento sustentável”, Caracas, Venezuela

(2000);

- “IV Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental: um mundo melhor é possível”, Havana, Cuba (2003);
- “V Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental”, Joinville, Brasil (2006).

O Brasil, com outros países da América Latina e do Caribe, assumiu compromissos com a implementação do Programa Latino-Americano e Caribenho de Educação Ambiental (Placea) e do Plano Andino-Amazônico de Comunicação e Educação Ambiental (Panacea), no âmbito da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014). 

Esses foram os principais marcos relativos à Educação para o Desenvolvimento Sustentável, contudo não exaure o rol que é extenso e constantemente ampliado.

## 1.1 FINALIDADE, IMPORTÂNCIA E CONCEITOS-CHAVE EM EDUCAÇÃO

Passa-se agora a analisar alguns conceitos importantes sobre a temática e que são indispensáveis para a perfeita compreensão do trabalho. Durante a pesquisa para a presente tese, verificou-se que o conceito de desenvolvimento sustentável não é unânime na doutrina.

Quando se trata dos diversos conceitos de desenvolvimento sustentável, alguns merecem destaque, como o de Stuart B. Hill, para o qual sustentabilidade se refere às maneiras de se pensar o mundo e as formas de prática pessoal e social que levam a indivíduos com valores éticos, autônomos e realizados; a comunidades construídas em torno de compromissos coletivos, tolerância e igualdade; culminam em sistemas sociais e instituições participativas, transparentes e justas; e práticas ambientais que valorizam e sustentam a biodiversidade e os processos ecológicos de apoio à vida (HILL, 2003). Há quem defenda que o conceito de desenvolvimento sustentável surgiu com o nome de ecodesenvolvimento nos anos de 1970 e que foi fruto do esforço para encontrar uma terceira via opcional àquelas que se opunham, de um lado, desenvolvimentistas e, de outro, defensores do crescimento zero. Para estes últimos, chamados de "zeristas" ou (pejorativamente) "neomalthusianos", os limites ambientais levariam a catástrofes se o crescimento econômico não cessasse

(ROMEIRO, 2012, p. 65-92).

Destaca-se também o conceito previsto no documento “Nosso Futuro Comum” ou “Relatório Brundtland”, apresentado em 1987, o qual propõe que o desenvolvimento sustentável é “aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem às suas necessidades”. O relatório faz parte de uma série de iniciativas, anteriores à conhecida Agenda 21, e reafirmam uma visão crítica do modelo de desenvolvimento adotado pelos países industrializados, reproduzido pelas nações em desenvolvimento, e que ressaltam os riscos do uso excessivo dos recursos naturais sem considerar a capacidade de suporte dos ecossistemas.

É importante frisar que todos os conceitos de desenvolvimento sustentável apontam para o sentido de que se trata de algo dinâmico, reconhece que a sociedade humana está em constante transformação, ou seja, desenvolvimento sustentável não busca preservar o *status quo*, ao contrário, busca conhecer as tendências e as implicações da mudança, primando pela manutenção da sadia qualidade de vida para a presente e futuras gerações.

O conceito de desenvolvimento sustentável foi definido, ainda, como aquele que pretende “melhorar a qualidade da vida humana respeitando a capacidade do ecossistema” (WWF, 1991, p. 10). Já o ratificado na Cúpula de Johannesburgo entende como três os pilares do desenvolvimento sustentável: sociedade, meio ambiente e economia. Nessa linha, a sociedade sintetiza a compreensão das instituições sociais e do papel que desempenham na mudança e no desenvolvimento, tal qual ocorre nos sistemas democráticos e participativos que dão a oportunidade de expressar opiniões, eleger governos, criar consensos e resolver controvérsias.

Sendo o meio ambiente entendido como o conjunto de riquezas naturais, suscetíveis de exploração econômica, a sustentabilidade enquadra-se como aquela baseada em políticas de desenvolvimento econômico e social, garantindo a todos os membros da sociedade a oferta de serviços, desde que não coloque em risco a viabilidade dos ambientes naturais, artificiais e sociais (ESPADAS, 2007, p. 11). Ao considerar que desenvolvimento sustentável é o processo de ampliação permanente das liberdades substantivas dos indivíduos em condições que estimulem a manutenção e a regeneração dos serviços prestados pelos ecossistemas às sociedades humanas (ABRAMOVAY, 2010, p. 97-113), e que ele é formado por uma infinidade de fatores determinantes, mas cujo andamento depende, justamente, da

presença de um horizonte estratégico entre seus protagonistas decisivos, verifica-se que o foco nesse processo é o conteúdo da própria cooperação humana e a maneira como, no âmbito dessa cooperação, as sociedades optam por usar os ecossistemas de que dependem. O que leva à afirmação de que a Educação para o Desenvolvimento Sustentável é indispensável, ao lado de outros instrumentos, para a manutenção do equilíbrio ecológico.

A Educação para o Desenvolvimento Sustentável aplica-se a todas as pessoas, em qualquer estágio da vida. Ocorre, portanto, em meio a uma perspectiva de aprendizado vitalício que envolve todos os ambientes de aprendizado possíveis, sejam eles formais, não-formais e informais, desde a primeira infância até a vida adulta. São diversas as frações do sistema de educação que desempenham tarefas importantes no que diz respeito ao programa de EDS. Além do ensino formal, oferecido pelas instituições de ensino, também é preciso ressaltar as instituições religiosas e as oportunidades de aprendizagem fora do sistema. Contudo, o objetivo dos diversos setores e atores é o mesmo: capacitar o aprendiz a adotar práticas que estimulem o desenvolvimento sustentável, tanto de forma individual como coletivamente.

Embora o objeto principal da presente tese seja a Universidade, expressão aqui utilizada em seu sentido amplo, quase sinônimo de Ensino Superior, como ator não estatal atuante na Governança Global Ambiental, é imprescindível a análise de importantes conceitos relacionados estritamente à educação, o que se faz no decorrer do presente tópico e considerando que o presente estudo interliga diversas áreas do conhecimento, com ênfase nas áreas de Direito e Educação, mostra-se importantíssimo abordar alguns termos que são palavras-chave para entendimento do contexto em que se desenvolve a perspectiva do presente trabalho. Neste ponto, objetiva-se esclarecer, em linguagem acessível, as principais diferenças existentes entre os conceitos de educação formal<sup>3</sup> e educação não formal<sup>4</sup>, bem como diferenciar o currículo real do currículo formal. A educação formal é aquela desenvolvida nas

---

<sup>3</sup> A educação formal é aquela assegurada a população desde a Constituição Federal de 1988: “Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, Constituição Federal, 1988).

<sup>4</sup> A educação não formal pode ser conceituada, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº9.394/96, artigo 1º, como “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

escolas, com conteúdos previamente demarcados, seguindo um currículo anteriormente estabelecido, pressupondo ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos antecipadamente. Por outro lado, a educação informal é aquela em que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização, na família, bairro, clube, amigos, carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados.

Importante explicitar neste momento, mesmo que sucintamente, a diferença entre EA (Educação Ambiental) e EDS (Educação para o Desenvolvimento Sustentável). EA é parte, é componente, do EDS. Nesse sentido:

A EA é um componente essencial da EDS, entre muitos outros componentes, tais como sistemas dinâmicos, sustentabilidade econômica, globalização, educação intercultural, pensamento estratégico, educação fundamentada na comunidade etc. A EA é um componente da EDS e um dos que contribuíram para sua conceituação. (BARBIERI e SILVA, 2011, p. 60).

Enquanto a EDS se volta para as dimensões sociais, políticas e econômicas, a EA se concentra na dimensão ambiental. A EA, diferentemente da EDS, confere atenção quase exclusiva sobre as forças naturais e atenção insuficiente para a necessidade de mudanças profundas nas forças sociais que limitam a habilidade de desenvolver um modo de vida equilibrado com o meio ambiente. Enfim, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) possui uma abordagem mais ampla do que a Educação Ambiental (EA), com uma atenção equilibrada entre os pilares da sustentabilidade, ambiental, social e econômico, e não apenas baseada nas ciências ambientais. Muito embora esta vertente possa ser questionada em seu caráter ideológico pela aproximação com a ordem socioeconômica vigente no planeta, consideramos importante este processo mais amplo de discussão que abrange e interconecta os diversos pilares da sustentabilidade em torno das questões humanas urgentes.

Com relação ao Ensino Superior, segundo o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), uma universidade sustentável é aquela em que as atividades são ecológicas, social e culturalmente justas e economicamente viáveis. Para isso, segue alguns princípios fundamentais:

- (i) promove a articulação e integração da responsabilidade social, ética e ambiental, na sua missão institucional; (ii) integra a sustentabilidade social, econômica e ambiental em todo o currículo, comprometendo-se com sistemas de pensamento crítico, interdisciplinaridade e com a literatura sustentável enquanto atributo universal da graduação; (iii) dedica-se a pesquisa sobre temas de sustentabilidade considerando o “*quadruple bottom line*” (aspectos

econômico, social, ambiental e ainda acrescenta a governança); (iv) presta serviços à comunidade em geral, incluindo parcerias com escolas, governo, organizações não governamentais e empresas; (v) planeja a estrutura do campus para redução do carbono; (vi) mantém o foco nas metas ambientais, promovendo o acompanhamento eficaz, relatórios e melhorias contínuas; (vii) impulsiona políticas e práticas que promovem a equidade, diversidade e qualidade de vida para os alunos, funcionários e a comunidade; (viii) promove o campus como “laboratório vivo” em que o estudante é envolvido na aprendizagem ambiental para transformá-la; (ix) celebra a diversidade e aplica a inclusão cultural; (x) apoia a cooperação entre Universidade em nível nacional e global. (UNEP, 2013, p. 07).

A educação detém importante função quanto à conscientização da população, dos órgãos governamentais e do empresariado (CARVALHO, p. 68, 1991).

## 1.2 BASES FILOSÓFICAS DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

As questões filosóficas que tratam sobre educação e meio ambiente precisam ser tratadas no presente estudo, posto que as relações entre filosofia e ambiente é base importante para o desenvolvimento desta tese. Em 1972, o filósofo australiano Richard Routley escreveu um trabalho intitulado “*Is there a need for a new ethics, an Environmental Ethics?*” que em tradução livre pode ser entendido como: “Existe a necessidade de uma nova ética, uma Ética Ambiental?”, e viria a se tornar um clássico na literatura internacional sobre Ética Ambiental. Outra obra utilizada como base para a presente pesquisa é a intitulada “Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a educação ambiental”, que realiza um contraponto à escrita por Routley, argumentando que não se precisaria, necessariamente, de uma nova ética, mas sim de uma releitura dos autores e pensadores clássicos, porém sob outro enfoque e com olhar contemporâneo.

Assim, o novo, neste caso, não precisa necessariamente remeter a uma refundação do pensamento filosófico, mas, talvez a releitura dos autores ocidentais, à luz do contexto em que vivemos. (MOURA, GRÜN e TRAJBER, 2016, p. 12).

Abordaremos os pensamentos de diversos filósofos e pensadores neste item da tese. Iniciaremos por Weber.

Segundo o filósofo Paulo Ghiraldelli Júnior (2010):

Weber fez um percurso original. Weber produziu pensamento social com raciocínio filosófico. Por isso, é considerado um dos fundadores da filosofia social, um cientista social que tinha vocação para filosofar sobre temas atinentes à sociedade, à cultura, à economia, à história, à política.

(GHIRALDELLI JÚNIOR, 2010, p. 155).

Um exemplo disso é a consistência da reflexão filosófica de Weber sobre os processos de racionalização nas culturas ocidentais. No contexto atual, essa abordagem pode perfeitamente ser aplicada ao campo ambiental. Em termos mais específicos, tal opção justifica-se pela inclusão da política no escopo da análise weberiana sobre o processo de racionalização cultural do Ocidente, à luz do qual o ambientalismo deve ser compreendido. Em outras palavras, na abordagem weberiana, a cultura é vista como parte do projeto amplo de racionalização das sociedades ocidentais, contribuindo para a secularização e o “desencantamento” do mundo social.

Racionalismo, para Weber, é um conceito supranacional, assim como o ambientalismo planetário e multissetorial (racionalismo como tipo ideal). Apesar de não apresentar um conceito determinado e imutável de racionalização, Weber faz uso do termo em diversos trabalhos, especialmente em *Economia e Sociedade* (2004), com a finalidade de caracterizar o processo que impulsionou o desenvolvimento ocidental e uma das formas específicas de dominação legítima (BARROS, 2012). Portanto, trata-se de um conceito considerado central para a compreensão de seu pensamento, além de um instrumento essencial “para se entender o desenvolvimento social, o progresso técnico das sociedades, bem como o projeto de modernidade no qual nos inserimos” (CARDOSO, 2008, p.257).

As reflexões de Weber sobre racionalização conversam com a tese da secularização e desencantamento do mundo, formando um tripé (racionalização, secularização, desencantamento) que é resultado do afastamento do mundo social do universo das crenças religiosas, ou seja, do mundo encantado pelas explicações mágicas sobre a natureza e as relações humanas e sociais (PIERUCCI, 2000). O tripé mencionado acima é decorrente da influência que a cultura passou a exercer como formadora de valores e modeladora de comportamentos sociais, superando a religião. Se antes as igrejas é que formavam as consciências, com o processo de secularização, as escolas passaram a atuar na orientação de valores e na formação da personalidade e na “desmagificação” do mundo. Os sistemas educacionais foram fundamentais na construção do projeto de modernidade cultural e essa “modernidade desencantada” é fundada no princípio da subjetividade, pois “a transição para a modernidade é um processo de internalização e de subjetivação, no qual o caminho para dentro tanto mais demora, quanto mais leva para nós mesmos – e não mais para

cima, para deus” (SCHLUTCHER, 2000, p.18).

Na concepção de Weber a educação representa, portanto, a dimensão cultural do processo de racionalização ocidental, “uma vez que os fenômenos intelectuais mais significativos da história moderna foram a desilusão, a intelectualização e a racionalização do mundo”, a ciência e a educação afetam diretamente o significado do mundo moderno (SCHLUTCHER, 2000, p. 60). Isso porque o conhecimento científico, ao espalhar a crença de que, em princípio, é possível dominar todas as coisas por meio do cálculo, quebrou o monopólio das religiões de redenção de atribuir esse significado à crença que propagam. Essa reflexão reforça a tese de que o discurso de Weber sobre o papel da ciência e sua relação com a política deixa implícito que se “trata também de um discurso sobre a educação política”, uma vez que Weber defendia a autonomia das universidades para que elas não se tornassem igrejas, nem seitas, nem instituições de apoio direto ao Estado” (SCHLUTCHER, 2000, p.96). Esse processo possibilitou que a educação se tornasse protagonista de narrativas sociais desvinculadas do pensamento mágico.

Pode-se aplicar ao ambientalismo princípio parecido, em sua dimensão política contemporânea. O olhar weberiano sobre o uso da ética da convicção e da ética da responsabilidade pode ser aplicada ao campo do ambientalismo considerando que os ambientalistas também atuam como agentes políticos e regem as suas ações e os seus discursos ora na lógica da convicção, ora na lógica da responsabilidade. Os argumentos apresentavam características monolíticas, marcados pelo radicalismo dogmático e doutrinário (BARROS, 2012, p. 103). Com o passar do tempo e a formação das redes de organizações não governamentais em defesa do ambiente e a emergência do ambientalismo multissetorial (Viola e Leis, 1995), a negociação tornou-se imperiosa, o que levou os movimentos a adotarem postura mais pragmática e realista, elementos que se coadunam com a ética da responsabilidade, representada por uma postura institucionalizada, orientada pela crítica racional e pela lógica da negociação com vistas à conquista de resultados de médio e longo prazos.

### 1.3 FUNDAMENTAÇÃO ÉTICA DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

O desenvolvimento econômico aliado à preservação ambiental é questão importante para as sociedades contemporâneas. O desenvolvimento sustentável baseia-se em fundamentos de conteúdo ético que transcendem meros aspectos

legais, econômicos e políticos. Em Immanuel Kant, Jürgen Habermas e Hans Jonas encontram-se as bases éticas justificadoras do desenvolvimento sustentável, prioritariamente nas obras: A paz perpétua e outros opúsculos, El Principio de Responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica e em Teoría de la acción comunicativa, II: crítica de la razón funcionalista, dos três autores, respectivamente.

Em Kant, a valorização da universalidade das ações, a compreensão dos seres e da natureza como fins em si e o imperativo categórico; também, requisitos para a cidadania cosmopolita; as condições para a paz e sua consequência evidente: a sustentabilidade. Habermas com o agir comunicativo, atento à justiça, mostra a possibilidade de preferências moralmente adequadas porque compartilhadas pelo interesse comum, além da ética do discurso, onde todos possuem a mesma possibilidade para participar da criação de normas que vinculem a todos.

A sustentabilidade considera os princípios da informação e o da participação, que fazem parte do rol do Direito Ambiental, alinhados à ética do discurso. E o princípio da Responsabilidade de Jonas, que mostra o desatino entre a factibilidade da destruição, inclusive ambiental, e a consciência ética das consequências imprevisíveis dos atos praticados no presente. Amparando-se na probabilidade de danos, preocupa-se em impedir que as possibilidades técnicas levem os seres humanos, inconsequentemente, para além dos limites da viabilidade da vida.

Tendo-se por premissa no presente estudo que a sustentabilidade é opção social e política de natureza ética, abordam-se algumas das várias formas de interpretação dos termos Ética e Moral. De acordo com Cortina (2005), a Ética é entendida como parte da Filosofia que se dedica à reflexão moral, Ética como Filosofia Moral:

Como parte da Filosofia, a Ética é um tipo de saber que se tenta construir racionalmente, utilizando para tanto o rigor conceptual e os métodos de análise e explicação próprios da Filosofia. Como reflexão sobre as questões morais, a Ética pretende desdobrar conceitos e argumentos que permitam compreender a dimensão moral da pessoa humana nessa sua condição de dimensão moral. (CORTINA, 2005).

De acordo com Camargo e Duarte (2010) costuma-se utilizar palavra “ética” como sinônimo de “moral”, ou seja, esse conjunto de princípios, normas, preceitos e valores que regem a vida dos povos e dos indivíduos. A palavra “ética” procede do grego ethos, que significa “morada”, “lugar em que vivemos”. Por sua vez, o termo

“moral” procede do latim *mos, moris*, que originariamente significava “costume”, mas que também passou a ter o significado de “caráter” ou “modo de ser”.

Na teoria de Kant, é mediante o conceito de dever que se determina quais ações são prescritas (ou proibidas), independentemente das consequências da ação (ou inação). Esses deveres estão enraizados no imperativo categórico, uma regra usada para julgar máximas ou planos de ação. Kant formulou três versões do imperativo categórico, que descreve a mesma “lei moral” básica de perspectivas. Essas versões podem ser descritas como 1) Lei universal, 2) Dignidade das pessoas e 3) Reino de fins. A primeira, “Lei Universal”, é a versão mais conhecida da categoria.

A Ética kantiana funda-se na aplicação do imperativo categórico e possui três formulações. O autor indica que todo ato voluntário se apresenta à razão, à reflexão, na forma de um imperativo. Em Kant, na *Fundamentação da Metafísica dos Costumes e Outros Escritos*, tem-se: “Toda ação é direita se ela, ou a liberdade do arbítrio segundo a sua máxima, pode coexistir com a liberdade de todos segundo uma lei universal” (2004). É a primeira formulação.

A universalidade da lei moral é determinada na fórmula do imperativo categórico. Para ele, esse tipo corresponde ao modo pelo qual a natureza se faz conhecer. A lei moral se apresenta então sob a forma da legalidade universal da natureza. A simples legalidade, não sendo ainda o dever moral. Kant não se detém na apresentação do tipo ou da forma da lei. Para que haja o dever moral propriamente dito, ainda é preciso que o móbil seja o agir por dever ou por respeito à lei moral.

Faz, ainda, uma distinção crítica entre dois tipos principais de deveres: perfeito e imperfeito. Um entendimento dessa distinção é que deveres perfeitos são deveres de ação, enquanto imperfeitos deveres são deveres de fins: “a distinção que Kant tem em mente é aquela entre uma lei que ordena (ou proibindo) uma ação e uma lei que prescreve a busca de um fim” (GREGOR, 1963, p. 98).

Na concepção kantiana, desenvolvimento sustentável seria viável por meio da aplicação da universalização das ações e medidas sustentáveis e, assim, com responsabilidade socioambiental. O impacto mundial da preservação do meio ambiente depende do entendimento de que as ações locais e individuais têm impactos globais e coletivos. Nesse sentido, a determinação individual sobre as ações deve abranger considerações quanto à viabilidade ou inviabilidade para a vida humana. O desenvolvimento sustentável baseia-se na ética, considerando que sua realização de forma universal beneficia a todos os habitantes do planeta.

Identifica-se em Kant, portanto, em seu imperativo categórico, o princípio do fim em si mesmo. “Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim, e nunca simplesmente como meio”, em *Fundamentação da Metafísica dos Costumes e Outros Escritos* (KANT, 2004, p. 59).

Nesta segunda formulação do imperativo categórico, nota-se a possibilidade de aplicação dos conceitos kantianos à ação humana sobre a natureza e os recursos ambientais, e até mesmo sobre os próprios homens, objetivando sua utilização como simples meio, meio de ganhos financeiros, meio de enriquecimento, ou uso privado dos bens ambientais e coletivos da humanidade.

O uso da Natureza como meios, sem a preocupação com os demais seres vivos, existentes ou que ainda virão a existir, contrariaria o princípio do acesso equitativo dos recursos naturais, que prevê que:

Os bens que integram o meio ambiente planetário, como água, ar e o solo, devem satisfazer as necessidades comuns de todos os habitantes da Terra. (...) Desde que utilizável o meio ambiente, adequado pensar-se em meio ambiente como bem de uso comum do povo. (MACHADO, 2002).

De acordo com Borges, Dall'agnol e Dutra (2002), a terceira fórmula do imperativo categórico, alcançada a partir do entendimento da vontade do ser racional, entendida como vontade autônoma, ou seja, a que governa a si mesma, é considerada como o único fundamento possível da obrigação moral. O reconhecimento dessa vontade autolegisladora se manifesta na expressão da autonomia: “Age de forma tal que tua vontade possa fornecer a lei universal através de todas as suas máximas”, em *Crítica da razão prática*, (KANT, 2003). A terceira fórmula acolhe uma alteração, na qual a vontade autônoma é pensada como vontade legisladora de um reino dos fins, ou seja, de uma comunidade ideal de seres racionais.

O alcance do desenvolvimento sustentável teria como pressuposto, desta forma, a determinação livre e autônoma da vontade humana, individual ou coletiva, estabelecendo regras racionais de convívio coletivo, visando à instituição de um “reino dos fins”, ou seja, alcançando a finalidade humana: uma sociedade fundamentada na razão e no dever e, por consequência, na ação ética.

No texto “A Paz Perpétua”, Kant analisa os requisitos para a paz, e amplia o imperativo categórico ao Direito Constitucional, ao Direito das Gentes e ao Direito Cosmopolita. Para tal, descreve uma divisão em três do Direito público, apresentando-

o como postulado subjacente a todos os artigos definitivos, conforme nota do autor:

Todos os homens que entre si podem exercer influências recíprocas devem pertencer a qualquer constituição civil. Mas toda constituição jurídica, no tocante às pessoas que nela estão, é

1. Uma constituição segundo o direito político (*Staatbürgerrecht*) dos homens num povo (*ius civitatis*);
2. Segundo o direito das gentes (*Volkerrecht*) dos Estados nas suas relações recíprocas (*ius gentium*);
3. Uma constituição segundo o direito cosmopolita (*Weltbürgerrecht*), enquanto importa considerar os homens e os Estados, na sua relação externa de influência recíproca, como cidadãos de um estado universal da humanidade (*ius cosmopoliticum*). (KANT, 1995. p. 127)

Ao arquitetar a existência de um direito cosmopolita, Kant proporciona as bases para o entendimento da Terra como espaço coletivo, sem se preocupar, especificamente, com as divisões geopolíticas dos estados nacionais (CAMARGO, 2006). Sendo parte da humanidade, os homens dividem problemas comuns, tais como os desafios do desenvolvimento sustentável, que influenciam a toda a humanidade.

Ainda sobre a ótica kantiana, é necessário explicar que o presente trabalho fez uma opção metodológica por não se aprofundar nas questões relacionadas aos Direitos Humanos, a visão de Kant e a busca pelo desenvolvimento sustentável, não por não considerar importante o tema, mas por uma questão de não se ampliar demasiadamente o objeto da pesquisa. Outros autores, porém, fazem maior diferenciação entre a Ética e a Moral.

Habermas (1993) elenca três possibilidades de ação: o agir para fins, o agir ético e o agir moral. Os dois primeiros são considerados estratégicos, instrumentais, procurando fins específicos, objetivos concretos, enquanto o terceiro é considerado um agir comunicativo, não instrumental.

“Tarefas práticas colocam-se da perspectiva de um agente que parte de suas metas e preferências. (...) No agir estratégico, os participantes supõem que cada um decide de maneira egocêntrica, segundo critério de seus próprios interesses”. E acrescenta:

também as questões éticas não exigem ruptura completa com a perspectiva egocêntrica; elas se referem ao *télos* de minha vida. Deste ponto de vista, outras pessoas, outras histórias de vida e esferas de interesse ganham significado apenas na medida em que estejam unidos ou entrelaçados à minha identidade e à minha história de vida. (HABERMAS, 1993).

Tradições e valores coletivos de grupos específicos, como os religiosos, também integram esta categoria. Quanto ao agir moral, Habermas assim o expressa:

Aproximamo-nos, com efeito, do modo de consideração moral assim que examinamos se nossas máximas são conciliáveis com as máximas dos outros. Num caso se examina se uma máxima é boa para mim ou adequada à situação; no outro caso, se posso querer que uma máxima seja observada como lei universal para todos. Trata-se, lá, de uma reflexão ética; aqui, de uma reflexão moral (HABERMAS, 1993)

De acordo com sua intencionalidade, o agir poderia ser apropriado a fins, do bom (ético) e do justo (moral). Segundo Habermas, o termo “Ética” representaria decisões sobre assuntos particulares, procurando o benefício de grupos em especial, assertiva que deriva da interpretação do texto: “O que significa a ética do discurso?”. Diferentemente, o autor propõe a aplicação do conceito de Moral às deliberações sobre assuntos de interesse coletivo, o que considera um agir comunicativo.

A questão ambiental do desenvolvimento sustentável, portanto, adequa-se ao agir moral, comunicativo, por referir-se às questões de interesse coletivo da sociedade.

Aplicando os conceitos de Habermas, a sustentabilidade pode ser entendida como efeito de um agir comunicativo, visando ao bem comum, acima das ações meramente instrumentais, visando a um fim concreto, ao bem de grupos específicos. O desenvolvimento sustentável requer atitudes morais que levem em conta a justiça para a coletividade, a equidade, a qualidade de vida para todos.

Para o filósofo alemão Hans Jonas, o progresso tecnológico e científico transformou a humanidade em uma espécie de “Prometeu irresistivelmente descontrolado”, cuja capacidade de ação continua a aumentar e cada vez com menos regras capazes de exercer um controle sobre ela. Ciência e tecnologia deram à razão um poder desmedido, mas fizeram isso numa condição de profundo “vazio ético”, produzido pela própria razão moderna.

Afirma, com relação à responsabilidade, que:

O homem nos é o único ser conhecido que pode ter responsabilidade. na medida em que ele a pode ter, ele a tem. A capacidade de responsabilidade significa já a colocação sob seu imperativo: o próprio poder leva consigo o dever. A capacidade de responsabilidade é uma capacidade ética, que repousa sobre a aptidão ontológica do homem de escolher entre alternativas de ação com saber e vontade. Responsabilidade é, portanto, complementar à liberdade (apud BARTHOLO JR. e BURSZTYN, 2001, p. 175)

A proposta de Hans Jonas é alicerçar uma modernidade ética apta a restringir a capacidade humana de agir como destruidor, buscando a perenização da vida. De tal modo que o conceito de desenvolvimento sustentável seria uma proposta que tem em seu horizonte uma modernidade ética, não apenas uma modernidade técnica, pois

o princípio “sustentabilidade” implica incorporar ao horizonte da intervenção transformadora do “mundo da necessidade” (BARTHOLO JR. e BURSZTYN, 2001).

O meio ambiente é de responsabilidade humana, e o novo imperativo de Hans Jonas compromete os seres humanos como protagonistas da possibilidade futura de vida no planeta (FONSECA, 2009). O filósofo enfatiza que “somos tentados a crer que a vocação dos homens se encontra no contínuo progresso desse empreendimento, superando-se a si mesmo, rumo a feitos cada vez maiores” (JUNGES, 2006), sem, contudo o cuidado para com a natureza fazer parte de sua responsabilidade.

Enquanto o destino do homem estiver atrelado à dependência da natureza, esse interesse deve estar calcado numa orientação moral de modo a fundamentar e modificar suas ações, de sorte que o meio ambiente seja parte desse agir moral, uma vez que é por meio da reflexão de suas ações que é possível ao homem mudar suas ações (JONAS, 2011, p. 40)

Em Kant, o imperativo categórico, para a valorização da universalidade das ações, assim como o entendimento dos seres e da natureza não somente como meio, mas como fins em si, possuidores de qualidades intrínsecas e únicas. Ainda em Kant, as condições para a paz, requisitos para a cidadania cosmopolita – pelo entendimento de que todos são cidadãos do mundo – bem como sua consequência evidente, a sustentabilidade.

O agir comunicativo de Habermas, atento à justiça, demonstrando a possibilidade de alternativas moralmente adequadas, pois compartilhadas pelo interesse comum, como as questões climáticas evidenciam, por exemplo. Sua ética do discurso, na qual todos têm a mesma possibilidade e legitimidade de integrar o estabelecimento de normas que vinculem a todos. A sustentabilidade contempla os princípios da informação<sup>5</sup> e o da participação<sup>6</sup>, princípios do Direito Ambiental,

---

<sup>5</sup> O princípio da informação ambiental tem como objetivo assegurar e disponibilizar o acesso à correta informação em matéria ambiental para a população. No Brasil está previsto, também, na Lei n. 12.305/10, Política Nacional de Resíduos Sólidos, Art. 6º, Inciso X - “o direito da sociedade à informação e ao controle social”.

<sup>6</sup> Sobre o Princípio da Participação, encontra-se definição no Princípio 10 da Declaração do Rio de 1992: “A melhor maneira de tratar as questões ambientais é assegurar a participação, no nível apropriado, de todos os cidadãos interessados. No nível nacional, cada indivíduo terá acesso adequado às informações relativas ao meio ambiente de que disponham as autoridades públicas, inclusive informações acerca de materiais e atividades perigosas em suas comunidades, bem como a oportunidade de participar dos processos decisórios. Os Estados irão facilitar e estimular a conscientização e a participação popular, colocando as informações à disposição de todos. Será proporcionado o acesso efetivo a mecanismos judiciais e administrativos, inclusive no que se refere à compensação e reparação de danos”.

afinados à ética do discurso.

O princípio da Responsabilidade de Jonas, que busca um agir cuidadoso, expressando o desafino entre a factibilidade da destruição, inclusive ambiental, e a consciência ética das consequências aleatórias dos atos praticados no presente. Amparando-se na possibilidade de danos, preocupa-se em alertar que as possibilidades técnicas e práticas levem os seres humanos, irresponsavelmente, além dos limites da viabilidade da vida.

As contribuições de Kant, Habermas e Jonas podem auxiliar na localização das variáveis implícitas em toda deliberação ética/moral, levando a decisões mais harmônicas com os requisitos do desenvolvimento sustentável, permitindo assim a perpetuação da vida, em todas as suas dimensões e possibilidades.

## 2 GOVERNANÇA GLOBAL AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

### 2.1 PASSAGEM (CRISE) DO MODELO DE ESTADO SOBERANO PARA SOCIEDADE GLOBAL

Algumas pontuações precisam ser expostas antes de o presente estudo adentrar na temática “passagem (crise) do modelo de estado soberano para sociedade global”.

Primeiramente importar registrar que o Estado Nacional, embora tenha entrado num longo processo de transformações vinculadas à globalização, ainda é um ator fundamental na economia mundial. O avanço dos fatos políticos em relação à interpretação teórica é observado por Leo Panitch:

É preciso dizer que muitas contribuições para a compreensão do papel do Estado dentro do processo contemporâneo de globalização ficaram atrás do próprio processo, e no geral permaneceram um pouco estreitas, pelo menos em comparação com duas contribuições chaves sobre o assunto feitas duas décadas atrás. (PANITCH, 1994, p. 16).

Ainda que não se pretenda realizar uma análise profunda do tema, posto que o assunto possui abrangência suficiente para ser objeto de pesquisa de uma tese própria, não se pode esquivar de se ponderar algumas ideias sobre esta matéria, considerando que tem estreita ligação com a presente tese, pois a partir da mudança de paradigma que foi da existência de um único ator no cenário da governança (Estados) para a multiplicidade de atores existentes, que se defende na presente tese ser o Ensino Superior um desses novos atores.

Ao longo da sua consolidação histórica, o Direito Ambiental Internacional observou uma grande profusão normativa. Por meio de tratados ou convenções bilaterais ou multilaterais, princípios-guia, declarações de compromisso, metas e programas, os diversos aspectos do meio ambiente foram, ao longo dos anos, sendo regulamentados.

Sobre os documentos acima citados, de acordo com a Divisão de Atos Internacionais – DAI/Ministério das Relações Exteriores – MRE, pode-se definir:

Tratado - A expressão Tratado foi escolhida pela Convenção de Viena sobre o Direito dos Tratados de 1969, como termo para designar, genericamente, um acordo internacional. Denomina-se tratado o ato bilateral ou multilateral

ao qual se deseja atribuir especial relevância política. Nessa categoria se destacam, por exemplo, os tratados de paz e amizade, o Tratado da Bacia do Prata, o Tratado de Cooperação Amazônica, o Tratado de Assunção, que criou o Mercosul, o Tratado de Proibição Completa dos Testes Nucleares e; Convenção – Em um nível similar de formalidade, costuma ser empregado o termo Convenção para designar atos multilaterais, oriundos de conferências internacionais e versem assunto de interesse geral, como por exemplo, as convenções de Viena sobre relações diplomáticas, relações consulares e direito dos tratados; as convenções sobre aviação civil, sobre segurança no mar, sobre questões trabalhistas. É um tipo de instrumento internacional destinado em geral a estabelecer normas para o comportamento dos Estados em uma gama cada vez mais ampla de setores.

Ladislau Dowbor, em 1994, já alertava sobre a situação: “Estado do Século XIX, problemas do Século XXI” e falava sobre a crise de Estado vivenciada, e defendia o princípio da descentralização, que previa:

Na dúvida, ou salvo necessidades claramente definidas de que as decisões pertençam a escalões superiores na pirâmide da administração, estas devem ser tomadas no nível mais próximo possível da população interessada. (DOWBOR, 2015, p. 102)

Nesse sentido, o autor utiliza a educação para explicitar como a matriz de decisão não poderia mais ser binária e simplificada, mas sim complexa e multifacetada:

Trabalhar a matriz de decisões: já é tempo de ultrapassarmos simplificações em torno da dicotomia estatização/planejamento versus privatização/mercado. Para dar um exemplo, a educação constitui hoje um sistema complexo e diversificado de espaços do conhecimento. (DOWBOR, 2015, p. 103)

Sob a ótica da globalização, o Estado liberal democrático é com frequência caracterizado como um Estado inserido na teia da interconexão global, permeado por forças supranacionais e intergovernamentais. A globalização é frequentemente apresentada como uma força homogeneizadora, diminuidora da "diferença" e da capacidade dos Estados-nação de agir independentemente na articulação e busca de objetivos políticos domésticos e internacionais: o Estado-nação<sup>7</sup> democrático territorial parece fadado ao declínio ou à crise (MORSE, 1988).

É também considerada solução para problemas comuns entre Estados e atores não estatais, tendo em vista que é cada vez maior a preocupação em estabelecer formas e mecanismos de gestão compartilhada do poder, de maneira transparente, onde Estados, organizações internacionais, empresas

---

<sup>7</sup> Importante conceito de Estado-nação pode ser extraído de BRESSER-PEREIRA, (2017): “o estado-nação ou país é um tipo de sociedade político-territorial soberana, formada por uma nação, um Estado e um território”.

multinacionais e organizações da sociedade civil possam ter papel relevante. (GONÇALVES, 2014, p. 83).

Mesmo com a rápida expansão das conexões intergovernamentais e transnacionais, contudo, a era do Estado-nação de modo algum terminou. Por outro lado, é factual que o Estado passou a ser mais um ator no cenário global, e deixou de ser o único.

O alcance e a natureza da autoridade soberana de Estados-nação podem ser delineados mediante a observação de diversas disjuntivas "internas" e "externas" entre a esfera formal da autoridade política que reivindicam para si e, de outro lado, as práticas e estruturas reais do Estado e do sistema econômico nos planos nacional, regional e global (HELD, 1991).

Uma grande área localizada entre a teoria do Estado soberano e o sistema global contemporâneo é o extenso rol de organizações e regimes internacionais estabelecidos para gerir setores inteiros da atividade transnacional e/u internacional, como por exemplo o comércio, o espaço, a educação e outros. O crescimento expressivo do número dessas novas formas de associação política reflete a rápida expansão das ligações transnacionais e/ou internacionais (LUARD, 1977). Outras grandes áreas disjuntivas são o comércio e o direito internacional, as potências hegemônicas e blocos de poder.

O desenvolvimento das organizações internacionais e transnacionais culminou em importantes alterações na estrutura das decisões políticas mundiais. Foram constituídas novas formas de política multinacional e, com elas, novos desenhos de decisões coletivas envolvendo Estados, organizações intergovernamentais e uma variedade de grupos de pressão transnacionais. Entre esses grupos de pressão transnacionais, pode-se citar o Ensino Superior.

Exemplo dessa disjuntiva é a quantidade crescente de organizações. Em 1909 havia 37 organizações intergovernamentais e 176 organizações internacionais não-governamentais. Os números para 1984 eram, respectivamente, 280 e 4.615 (HELD, 1991).

O que importa ao presente trabalho, contudo, é que se verificou que a crise da soberania estatal existente levou à criação de novos atores no cenário da governança global, especificamente a ambiental. É o que se passa a analisar.

## 2.2 GOVERNANÇA GLOBAL AMBIENTAL: NOVOS ATORES ENTRAM EM CENA

O conceito de governança global tem sido analisado com o objetivo de trazer respostas sobre a influência de atores não-estatais, tanto na política como no direito internacional. A governança global reside no processo de construção das instituições e dos regimes internacionais que possuem como finalidade primordial o enfrentamento dos desafios contemporâneos, e, portanto, não deve ser confundida com um “governo global”. Hyden e Court (2011) apud Gonçalves e Costa (2011) relacionam o conceito de governança global a um

processo envolvendo múltiplos atores na arena internacional que produz novas normas e regras para o trabalho conjunto com a finalidade de resolver problemas ou conflitos globais” (HYDEN e COURT, *apud* GONÇALVES e COSTA, 2011, p. 48)

Segundo Senarclens (1998, p. 91-104), o conceito de governança se desenvolveu nas décadas de 1980 e 1990, e foi caracterizado pela discussão sobre o papel do Estado em economias de mercado e nas relações entre a autoridade política e a sociedade civil em países desenvolvidos e em desenvolvimento. Segundo Camargo (1999), a noção de governança partiu de uma análise da crise de governabilidade, no plano local e internacional, inscrevendo-se na problemática da perda de credibilidade da instância estatal e diminuição de eficiência e eficácia da ação pública. A partir desta perspectiva, surge a ideia de um mundo de complexidade crescente. O Estado conservaria, apenas, a aparência do poder, já que os mercados internacionais constituiriam os verdadeiros árbitros das políticas possíveis, sendo suas decisões tomadas por operadores fechados em suas instituições especializadas. Para James Rosenau “Governança compreende as atividades dos governos, mas também inclui os canais através dos quais outros comandos fluem no formato de metas estabelecidas, orientações e políticas desenvolvidas” (ROSENAU, 2003, p. 181). Segundo este autor, governança é o processo pelo qual uma organização ou sociedade dirige a si mesma, e as dinâmicas de comunicação e controle se tornam fundamentais para o processo. Segundo Keohane (2003, p. 130-151) governança pode ser definida como a elaboração e a aplicação das regras, e o exercício do poder, dentro de um determinado domínio de atividade.

Ainda de acordo com o mesmo autor,

Governança global refere-se à elaboração de regras e exercício de poder em

escala global, mas não necessariamente por entidades autorizadas pelo acordo geral de agir. Como não há um governo global, governança global envolve interações estratégicas entre entidades que não são organizadas em hierarquias formais. Como não existe uma constituição global, as entidades que exercem o poder e elaboram as regras muitas vezes não são autorizadas a executá-las pelo consenso geral. Por conseguinte, suas ações são muitas vezes consideradas ilegítimas por aqueles que são por elas afetados (KEOHANE, 2003, p. 132).

A governança global demonstra a existência de regras, em todos os níveis da atividade humana, cujas finalidades são controladas para terem um efeito internacional. Essa visão defende que os indivíduos são capazes de se organizar para resolver problemas comuns, por meio de mecanismos interativos de decisão, que constituem a “governança sem governo” a partir de uma iniciativa comum tomada sob consenso, por exemplo, tal qual ocorre nos eventos paralelos às grandes convenções mundiais, estas sim compostas por diversos atores, inclusive os estatais.

Os novos atores são assim denominados por não pertencerem à esfera estatal, podendo-se afirmar que se trata de um conceito por exclusão, portanto. Os mais conhecidos ANEs são as empresas multinacionais, as ONG's, os indivíduos, as comunidades epistêmicas e a Igreja. Para Noortmann, é no sistema transnacional, portanto, que se inserem os atores não estatais, que, atualmente, compreendem os Movimentos de Libertação Nacional e Oposições Armadas; as Companhias Multinacionais ou Transnacionais; as Organizações Não Governamentais; e as Organizações Intergovernamentais Internacionais (NOORTMANN, 2001, p. 60). Hale e Held (2011, p. 211) apontam, em tradução livre, que

as regulações voluntárias são talvez o tipo mais comum de instituição inovadora da governança transnacional, influenciando quase todos os setores da economia global (Abbott e Snidal 2000; Vogel 2008; Green 2010). Sob esses arranjos um ator, tipicamente uma empresa privada, acorda em cumprir algum padrão social ou ambiental acima e além daqueles que legalmente o vinculam. Esses padrões são às vezes pouco mais do que ferramentas de relações públicas, mas também podem ser sinceras, substantivas e ambiciosas, podem derivar de leis formais ou ser completamente autogeradas, podem ser adotadas por uma empresa, um grupo de empresas, um setor inteiro ou uma larga faixa da economia. Podem ser criadas e operadas pelas próprias empresas ou em parceria com outros atores privados (tipicamente organizações não-governamentais (ONGs)), com organizações intergovernamentais, ou com Estados. Adicionalmente, esses outros atores podem às vezes impor regulações “voluntárias” às empresas através de naming and shaming, pressões de mercado, benefícios de reputação ou outros incentivos.

Os atores não estatais desempenham sua participação em diferentes níveis da formação e da aplicação dos instrumentos internacionais relativos à proteção ao meio ambiente.

Abordaremos mais adiante, com maior profundidade, a transição entre o modelo do DIMA (Direito Internacional do Meio Ambiente) para o emergente modelo do DAI (Direito Ambiental Internacional), este último que gradativamente mostra-se mais presente, considerando a característica da dinâmica de equacionamento na tratativa de problemas ambientais complexos, fomentando a relação dos Estados, e das Organizações Internacionais com novos atores internacionais, principalmente por meio de redes.

Senarclens frisa a existência de “nebulosa de redes e de instituições de natureza estatal e não-estatal que mobiliza funções diversas para atingir objetivos convergentes” (SENARCLENS, 1998, p. 200). Já o relatório “Nossa Comunidade Global”, elaborado pela Comissão sobre Governança Global em 1996, define a governança como aquela que “diz respeito não só às instituições e regimes formais autorizados a impor obediência, mas também a acordos informais que atendam aos interesses das pessoas e instituições”.

A Comissão define governança, na página dois do relatório, como sendo “a totalidade de diversas maneiras pelas quais os indivíduos e as instituições, públicas e privadas, administram seus problemas comuns”, essa definição aponta claramente que a governança, visualizada como os meios e processos pelos quais uma organização ou sociedade se dirigem, não é um “dado”, mas sim um “construído”, simultaneamente, pelo Estado e pelos atores não governamentais.

Nos dizeres de Alcindo Gonçalves:

Três dimensões são relevantes no conceito de governança: a primeira diz respeito a seu caráter de instrumento, ou seja, de meio e processo capaz de produzir resultados eficazes; a segunda envolve os atores envolvidos no seu exercício, salientando a questão da participação ampliada nos processos de decisão; e a terceira enfatiza o caráter do consenso e persuasão nas relações e ações, muito mais do que a coerção. Assim, a governança existe quando ela é capaz de articular os diferentes atores – estatais e não-estatais – para enfrentar dificuldades. Sua forma de agir é, portanto, a articulação, construindo consensos para resolver problemas. (GONÇALVES, 2006, p. 4).

O surgimento do fenômeno da globalização, as profundas mudanças ocorridas no contexto econômico e institucional, a diversificação das necessidades da sociedade e as novas tecnologias de comunicação levaram os governos a reexaminarem suas funções (OCDE - Organizações internacionais como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, 1996).

Tem-se que a OCDE, ou em Inglês Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), como organização internacional que é, tem por objetivos:

reparar a confiança nos mercados e nas instituições; realizar a reconstrução das finanças públicas de modo que se possa desenvolver a economia sustentável; e apoiar e incentivar fontes de crescimento mediante a inovação e estratégias ecológicas. Sendo assim, embora seja formada primordialmente por países classificados como desenvolvidos, possui atuação plural de modo a trabalhar com informações e dados para serem utilizados tanto pelos países membros como por aqueles que não são membros (Thorstensen e Mota, p.5, 2018).

No âmbito privado, estas transformações no cenário mundial exigiram das empresas formas mais flexíveis de planejamento e administração para garantir a sobrevivência no mercado, o que propiciou o surgimento de novas técnicas e ferramentas administrativas. Ao contrário das organizações privadas, as organizações estatais reagiram tardiamente às mudanças e o resultado foi uma perda na capacidade de respostas às necessidades da sociedade e a consequente perda da legitimidade e credibilidade do Estado perante a população. “Registrou-se, ademais, um desejo crescente de participação democrática nas decisões estatais, na sua implementação, no seu controle e nos seus benefícios” (SARAVIA, 2006, p. 05).

Nesse cenário do surgimento de novos atores (REI, 2017), pode-se afirmar que, além de outros pontos, os atores:

- Integram-dialogam com a sociedade civil;
- São independentes dos Estados, mas preocupados com assuntos públicos;
- Podem atuar em redes/coalizões. Pressionam governos centrais e influenciam as agendas, além de exercerem um papel fiscalizador (monitoramento);
- Possuem credibilidade e podem assumir algumas funções do Estado;
- Detentores de conhecimento especializado.

Não raras vezes a Governança Global influencia na elaboração e cumprimento de Política Pública; esta pode ser entendida como uma estratégia que aponta a diversos fins ensejados pelos diferentes grupos que participam do processo decisório. Para Girard (1972, p. 130, *apud* SARAVIA, 2006), “política pública é um sistema explícito e coerente de fins últimos, objetivos e meios práticos, perseguidos por um grupo e aplicados por uma autoridade”.

Diversos são os estágios de uma política pública. Os atores, as coalizões, os processos e as ênfases são específicos de cada política. Formulação, implementação e avaliação são os estágios básicos que fazem parte do processo de política pública. Portanto, uma política pública que tem como função básica atender a sociedade como

um todo, deve ter seu processo de desenvolvimento visando programas de ação universais, deve ter as características de uma política pública possibilitando a incorporação de conquistas sociais pelos grupos menos favorecidos, visando à diminuição do desequilíbrio social, proporcionando direito social a todos e zelando pelo desenvolvimento sustentável do planeta.

Um exemplo prático de como ocorre esse movimento “nos bastidores” e que produzem efeitos no mundo real é encontrado na obra de PALMA, 2018, no qual a autora realiza uma análise da vida e obra do professor Paulo Affonso Leme Machado, interessante frisar que durante toda a obra há essa referência ao Dr. Paulo como professor Paulo, e que na página 98 há a narrativa dos preparativos para a “grande reunião no Rio de Janeiro”, na qual existiam encontros diários das associações ambientais, também conhecidas como ONGs na praia do Flamengo. Ao mesmo tempo que promoviam encontros oficiais no Rio Centro. Paulo Affonso era o vice-presidente do Centre International de Droit Comparé de L’Environnement e fizeram um encontro com 150 juristas oriundos de todo o mundo, sendo grande parte deles integrantes de universidades de todo o globo. Essa reunião era a Rio 92.

Existem autores que defendem a legitimidade da governança global, como Alcindo Gonçalves, Fernando Rei, Klauss Frey, Yannes Papadoulos, entre outros, contudo alguns discordam, como Vossole (2013, p.155) que, em seus escritos sobre a crise de legitimidade da governança climática global, cita que a globalização conduziu o processo de acumulação em um nível global e, diante disso, a instância de tomada de decisões foi para o nível internacional. Desta forma, a legitimidade surgiu como uma questão de governança global (BERNSTEIN, 2004; BODANSKY, 1999; PATERSON, 2010, apud VOSSOLE, 1998).

Como fundamentação dessa crítica, Vossole cita dois mecanismos que dão origem a esta perda de legitimidade: a reconfiguração das relações de força entre atores e a destruição dos laços sociais. Como resultado, tanto vencedores como perdedores contestam a legitimidade das instituições que governam a reprodução do capitalismo global, ou seja, em um cenário internacional pode-se dizer que esta contestação de legitimidade se transmuta em forma de conflitos entre Estados. Na esfera da governança climática, estes vencedores e perdedores são representados pelos BRICS nas negociações climáticas e pelo movimento global de justiça ambiental.

### **3 UNIVERSIDADE COMO ATOR NÃO ESTATAL NA GOVERNANÇA GLOBAL**

Diversas demandas e pressões, internas e externas, atingem as universidades

atualmente, levando a reflexões sobre seus papéis e práticas de relação com a sociedade. A crescente percepção da complexidade e da interdependência dos fenômenos econômicos, sociais e ambientais exige maior grau de conexão entre diferentes saberes, tanto no interior da academia, quanto entre saberes científicos e outros saberes presentes na sociedade. SANTOS (2002) acredita que, no âmbito do cenário de desafios, ameaças e disputa pela definição da identidade da universidade, há inovações e iniciativas concretas que desafiam internamente o conhecimento científico e valorizam o caráter multicultural da ciência. Embora haja limites, há caminhos possíveis para que a universidade, em seu todo ou em parte, oriente-se para a valorização e a articulação de diferentes saberes.

Eduardo Matias (2015) em sua obra “A Humanidade contras as cordas: a luta da sociedade global pela sustentabilidade” descreve o impasse em que, como humanidade, nos encontramos em relação ao impacto que geramos no planeta e nossas tentativas de mudar este cenário. Segundo Matias, “não reagimos porque somos nosso próprio oponente. É esse o surpreendente paradoxo com o qual não sabemos lidar. Atordoados, seguimos contra as cordas” (MATIAS, 2015, p. 266). Nesse contexto, buscam-se alternativas para lidar com esse dilema. Na mesma obra, o autor traz o pensamento de Peter Haas, que afirma que as propostas centralizadoras, inclusive a de criação de uma organização mundial do meio ambiente de caráter universal, iriam contra o que pensariam os mais sofisticados teóricos organizacionais sobre o melhor *design* institucional para tratar de assuntos complexos, como os ambientais globais. A melhor estrutura para lidar com esses temas se basearia em “redes frouxas”, descentralizadas e densas instituições e atores que sejam capazes de rapidamente retransmitir informações e fornecer suficientes redundâncias na performance de suas funções, de modo que a eliminação ou inatividade de uma instituição não ponha em risco toda a rede.

OBAMBA e MWEMA (2009, p. 359-360) observaram que o campo do desenvolvimento internacional foi ampliado para incluir a cooperação e parcerias em ensino superior e outros setores baseados no conhecimento. Na mesma época em que especialistas em ensino superior participaram da UNESCO-GUNI (Rede Universitária Global de Inovação).

A história do ensino superior revela que as universidades e faculdades têm estado na vanguarda da criação e da desconstrução de paradigmas. Elas lideraram a mudança social não apenas por meio de descobertas científicas, mas também através

da educação de intelectuais, líderes e futuros criadores (CORTESE, 2003; ELTON, 2003; LOZANO, 2006; TILBURY et al., 2005b). Além do papel desenvolvido como *stakeholder*, operando como uma espécie de controlador dos compromissos firmados entre os outros atores, sejam eles estatais ou não e também como um ator propriamente dito no processo de governança global.

Exemplo da atividade organizada dos ANE (atores não estatais), que são aqueles não necessariamente reconhecidos como sujeitos de direitos, mas com poder de influência, e a realização dos WSSD-U (*World Symposium on Sustainable University Development*), em português, Simpósio Mundial Sobre Desenvolvimento Sustentável nas Universidades, materializa os instrumentais de governança, consubstanciando os instrumentais da governança global. Relacionando-se os conceitos de Governança Global, novos atores não estatais e a realização dos WSSD-U, ressaltando que, embora esses novos atores não possuam personalidade jurídica internacional e, conseqüentemente, não sendo sujeitos de Direito Internacional, não significa falta de alcance de suas ações. Exatamente o oposto. Mesmo com a ausência de atribuição de personalidade jurídica não há o impedimento de que os atores estatais atuem para além das fronteiras nacionais, e o impacto dessa atuação, ou seja, a influência que exercem no sistema transnacional e sua importância para a governança global é uma realidade para todos, a exemplo dos quatro Simpósios Mundiais sobre Desenvolvimento Sustentável nas Universidades, que demonstrou o quanto é importante a participação ampliada, a discussão, trazendo à tona questões relacionadas à Educação para a Sustentabilidade no âmbito do Ensino Superior, para que os próprios envolvidos no processo tenham a possibilidade de refletir e trocar experiências sobre o tema, favorecendo a criação de uma rede, favorecendo a colaboração dos pares, todos voltados à concretização e resolução do problema comum, qual seja, difundir práticas efetivas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável nas Universidades.

A Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, a Rio+20, foi realizada de 13 a 22 de junho de 2012, na cidade do Rio de Janeiro. Foi assim conhecida porque marcou os vinte anos de realização da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92) e contribuiu para definir a agenda do desenvolvimento sustentável para as próximas décadas. A Conferência teve dois temas principais: a economia verde no contexto do desenvolvimento sustentável e da erradicação da pobreza; e a estrutura institucional

para o desenvolvimento sustentável.

Mas é interessante notar que ocorreu em um evento paralelo à Conferência da ONU sobre Sustentável Desenvolvimento, também no Rio de Janeiro (Brasil), nos dias 5 e 6 de junho de 2012: o 1o. Simpósio Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável Universidades, tradução livre do título oficial que é World Symposium on Sustainable Development at Universities (WSSD-U-2012). Esse evento tornou-se uma ferramenta tão importante para a efetivação da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, que se desdobrou em mais três edições, ocorridas em 2014, 2016 e em 2018. São conhecidas, respectivamente, como: WSSD-U-2014, WSSD-U-2016 e WSSD-U-2018.

Constatou-se, após a análise dos documentos oficiais que resultaram dos referidos encontros, que os atores principais envolvidos foram:

- i. membros de administração de Universidades;
- ii. pessoal docente;
- iii. equipe de pesquisa;
- iv. grupos de estudantes;
- v. pessoal de operações dos *campus* (esses incluídos apenas a partir da 2ª edição);
- vi. responsáveis de projeto e consultores;
- vii. outras pessoas interessadas.

Demonstrando, desse modo, que a efetividade da Educação para a Sustentabilidade nas Instituições de Ensino Superior depende do engajamento dos diversos setores, por meio de ações conjugadas, envolvendo todos os membros atuantes na educação, bem como se mostra necessária a relação entre as Universidades em eventos destinados ao fomento, discussão e práticas voltadas ao desenvolvimento sustentável.

O 1º evento, datado de 2012 (WSSD-U-2012), contou com 120 delegados de 26 países e trouxe como pano de fundo a seguinte justificativa:

Quarenta anos após a Conferência de Estocolmo sobre o Meio Humano e vinte anos após a Primeira "Cúpula da Terra" (Conferência das Nações Unidas e Ambiente e Desenvolvimento) realizada no Rio de Janeiro em Junho de 1992, a comunidade mundial vai se encontrar de novo, analisar os progressos e delinear os próximos passos que nós Precisamos levar em direção a um mundo mais sustentável. A Conferência de 2012 das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (UNCSD), também conhecida como "Rio + 20", será um evento histórico. (WSSD-U, FINAL INFORMATION AND PRO, 2012, tradução nossa)

É neste contexto que o “Simpósio Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável em Universidades” será organizado pela Universidade de Hamburgo, Ciências Aplicadas, sob os auspícios da RCE Hamburgo e região. A RCE Hamburgo e região é parte de uma rede global de Centros Regionais de Especialização em Educação para o Desenvolvimento Sustentável (RCEs) coordenados pelos Estados Unidos Universidade das Nações Unidas. (WSSD-U, 2012, p. 2)

Os objetivos eram os seguintes: i. Fornecer para universidades ao redor do mundo a oportunidade de exibir e apresentar suas obras (por exemplo, inovação curricular, pesquisa, atividades, projetos práticos) à medida que se relacionam com Educação para o desenvolvimento sustentável em um nível universitário; ii. Promover o intercâmbio de informações, ideias e experiências adquiridas na execução de Projetos, de iniciativas bem-sucedidas e boas práticas; iii. Discutir abordagens metodológicas e projetos que visem a integrar o tema de Desenvolvimento Sustentável no currículo das universidades; iv. Conectar os participantes e fornecer uma plataforma para que possam explorar as possibilidades de cooperação. Por último, mas não menos importante, um outro objetivo do evento foi documentar e disseminar a riqueza de experiências disponíveis. Para o efeito, uma edição especial do "Jornal Internacional de Desenvolvimento Sustentável", com documentos selecionados da conferência, foi produzida. Além disso, o livro "Desenvolvimento Sustentável nas Universidades: Novos Horizontes" foi publicado como fruto do evento.

Nota-se, claramente, um contexto de redes em que esses atores se articularam, de forma a chegar a um nível em que seria possível o fomento à discussão e debates sobre ideias para resolver o problema comum, qual seja, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Ensino Superior. Dito em outras palavras, integralizaram conceitos de governança explicitamente.

O 1º. Simpósio foi organizado em duas vertentes principais:

Os displays: As universidades e organizações participantes puderam exibir exposições que descreviam suas obras e projetos, além de distribuir informação relevante aos participantes.

As apresentações: Foi organizado um conjunto de apresentações, divididas em três seções, abordando questões estratégicas, valorizando a revisão do estado da arte da educação para a sustentabilidade. Esses são:

Sessão 1: implementando o Desenvolvimento Sustentável no Currículo;

Sessão 2: implementação de atividades do desenvolvimento sustentável no Campus;

Sessão 3: implementação do desenvolvimento sustentável na investigação e nos programas.

Já a segunda edição (WSSD-U-2014), ocorrida em Manchester, Reino Unido, entre os dias 3 e 5 de setembro de 2014, reafirmou a importância desses atores no cenário global, mantendo o mesmo feixe central, mas trouxe melhorias, como, por exemplo, o aumento das sessões de apresentações, acrescentando “Abordagens holísticas para o desenvolvimento sustentável envolvendo Currículo, Pesquisa e Operações” e “Participação de estudantes e engajamento nas questões da sustentabilidade”. O evento mostrou a necessidade de uma continuação do diálogo entre acadêmicos e profissionais de sustentabilidade, de modo a abordar as questões, problemas e soluções.

É neste contexto que o 3º Simpósio Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável nas Universidades (WSSD-U-2016) foi organizado pelo Escritório de Sustentabilidade do Instituto Massachussets de Tecnologia (MIT), da Universidade Metropolitana de Manchester (Reino Unido) e do Centro de Pesquisa Universidade de Ciências Aplicadas de Hamburgo (Alemanha), em cooperação com a iniciativa da Universidade das Nações Unidas, Centros Regionais de Especialização em Educação para o Desenvolvimento Sustentável (RCE). O tema deste WSSD-U-2016, ocorrido entre 13 e 16 de setembro de 2016, foi "Projetando o Campus de Amanhã: Resiliência, Vulnerabilidade e Adaptação<sup>8</sup>", e o encontro se deu no Instituto Massachussets de Tecnologia (MIT), situado em Cambridge, Estados Unidos. Manteve a mesma disposição do evento anterior, inclusive com relação às sessões disponibilizadas.

Em 2018 aconteceu o WSSD-U-2018, que teve como tema “Universidades como Laboratório Vivo para Desenvolvimento Sustentável: Apoio à Implementação do Desenvolvimento Sustentável”, sediado na Universiti Sains Malaysia (USM), Penang, Malásia. Vale ressaltar que, para essa edição, houve um acréscimo de objetivo, qual seja, “permitir a escalabilidade dos modelos de uso existentes e futuros das universidades como laboratórios vivos para o desenvolvimento sustentável”. Ainda, à medida que os países do mundo se esforçam atualmente para implementar a Agenda

---

<sup>8</sup> O document “World Symposium on Sustainable Development At Universities”, ocorrido em 2016, Designing Tomorrow’s Campus: Resiliency, Vulnerability and Adaptation pode ser acessado no endereço [https://sustainability.mit.edu/sites/default/files/inline-files/WSSDU-2016\\_Full%20Version.pdf](https://sustainability.mit.edu/sites/default/files/inline-files/WSSDU-2016_Full%20Version.pdf)

2030 da ONU e os Objetivos de Desenvolvimento, a WSSD-U-2018 demonstrou como as universidades podem atuar como laboratórios vivos e demonstrar abordagens, métodos e projetos que podem ser replicáveis fora delas.

Atualmente, são parceiros internacionais do evento a Associação para o Avanço da Sustentabilidade no Ensino Superior (AASHE), o Programa da Universidade do Báltico, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Programa do meio ambiente da ONU (UNEP) e a Associação Ambiental para Universidades e Faculdades (EAUC), o que demonstra a importância da conexão entre os diversos setores que objetivam a resolução dos problemas comuns.

Outra forma das Universidades se posicionarem como atores não estatais na busca pelo desenvolvimento sustentável é atuando como *stakeholders*. Como exemplo temos o Grupo de Partes Interessadas em Educação e Academia (The Education and Academia Stakeholder Group - EASG) que reúne organizações da sociedade civil de educação baseadas nos direitos humanos, bem como organizações acadêmicas e redes que trabalham no direito à educação, que se auto-organizam para participar do monitoramento e revisão dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. O grupo foi formalmente criado em 2016, quando da adoção da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Sua formalização está ancorada na Resolução A/RES/67/290 de 2013, que primeiro nomeou explicitamente este Grupo de Interessados no âmbito do Fórum Político de Alto Nível sobre Desenvolvimento Sustentável. É também o resultado da articulação concreta de um grande número de organizações e redes de educação baseadas nos direitos humanos que trabalharam juntas durante as sessões do Grupo de Trabalho Aberto em 2014 e as negociações Intergovernamentais em 2015, particularmente para defender o Objetivo 4 e também sobre questões transversais comuns que pertenciam à Agenda de ODS completa.

O principal papel do EASG é garantir e facilitar a participação significativa de organizações e redes de educação e acadêmicas baseadas nos direitos humanos nos espaços de políticas da ONU, inclusive no acompanhamento e revisão dos ODS. Procura influenciar a política, assegurando uma participação efetiva nos processos da ONU, incluindo mecanismos de implementação dos ODS e espaços a nível global, regional e nacional. Essa participação é conseguida através de atividades coordenadas em todos os níveis, desde desenvolver mensagens, materiais e análises de dados baseados em pesquisas até o engajamento em trabalho de comunicação e

mídia para aumentar a conscientização sobre questões educacionais críticas - incluindo o progresso obtido e eventuais retrocessos – com a finalidade de pressionar os governos na realização dos direitos humanos.

O EASG é centrado nos direitos humanos e procura articular os processos dos ODS com as convenções, comitês e processos de revisão das Nações Unidas sobre direitos humanos. Reconhece que o direito humano à educação é enunciado e interpretado em detalhe através de um conjunto abrangente de Convenções e Observações Gerais juridicamente vinculativas que foram adotadas ao longo da última década e cujos princípios o EASG reconhece e endossa.

Além do papel de *stakeholder*, as Universidades também possuem relação com o Desenvolvimento Sustentável de uma maneira mais intrínseca às suas atividades. No que diz respeito aos níveis de implementação da sustentabilidade nos sistemas universitários, as instituições de ensino superior podem ser encontradas em aproximadamente três estágios diferentes de evolução. Estes são os seguintes:

Etapa 1: os princípios do desenvolvimento sustentável não são universalmente entendidos, não há esforços significativos para promover a sustentabilidade nas operações da universidade e não há projetos sistemáticos que tentam promover a sustentabilidade.

Etapa 2: os princípios do desenvolvimento sustentável são amplamente compreendidos e há esforços significativos para promover a sustentabilidade nas operações das universidades. Além disso, existem vários projetos de sustentabilidade, além de um programa de pesquisa e extensão.

Etapa 3: universidades que cumpram os requisitos das universidades de nível 2, mas que também estejam comprometidas com a sustentabilidade a longo prazo e que o façam por meio de políticas de sustentabilidade, por meio de certificação, a existência de vários membros seniores do quadro de funcionários que supervisionam seus esforços de sustentabilidade e a existência de projetos de sustentabilidade. (LEAL FILHO, 2010).

Embora seja constatado mediante a pesquisa realizada que as Universidades possuem um papel relevante na Governança Global Ambiental, é importante frisar que a sustentabilidade no ensino superior precisa, ao mesmo tempo, ser percebida como um trabalho em progresso. O autor ainda aponta que existe certa flexibilidade entre esses três níveis apresentados, no sentido de que as universidades que estejam no estágio 1 podem passar para o estágio 2 em um determinado momento, desde que aumentem seu grau de envolvimento e comprometimento. Entretanto, a etapa 3 só pode ser alcançada por aquelas universidades que possuem a sustentabilidade enraizada, tanto com relação às operações no campus como também em termos de filosofia institucional, pesquisa, extensão e, inclusive, em sua idiosincrasia.

Com relação aos currículos, a ênfase dada ao tema internacionalmente com os

documentos Nosso Futuro Comum (WCED, 1987) e Agenda 21 (UNCED, 1992), e principalmente na Europa, é tamanha que no contexto dos programas de ensino das universidades europeias a grande maioria já oferece programas de formação de graduação, pós-graduação e extensão nessa área (LEAL FILHO, 1999). Atualmente o tema meio ambiente é intrinsecamente conectado com a informática e tecnologia de comunicações, porém não é recente essa ligação. Na Inglaterra, por exemplo, graus acadêmicos em Ciências Ambientais (*BSc in Environmental Sciences*) já são oferecidos desde a década de 70. A diferença é a amplitude que tais habilidades e competências são trabalhadas.

Além disso, é primordial que as universidades percebam a relevância e a utilidade das questões de desenvolvimento sustentável não apenas em relação às operações físicas no campus, mas também em relação à educação permanente de seus colaboradores e à aquisição de conhecimentos, habilidades e valores. Nesse sentido, considerando que o debate sobre sustentabilidade foi ampliado pelo debate sobre o clima, o atual grau de ênfase dado às questões climáticas significa que os esforços de sustentabilidade também podem ser justificados como um instrumental para encarar os desafios impostos pelas mudanças climáticas. Algumas universidades já reconheceram isso. Por exemplo, a Universidade de Ciências Aplicadas de Hamburgo, na Alemanha, lançou o “Programa Internacional de Informações sobre Mudanças Climáticas” (ICCIP<sup>9</sup>) para trabalhar essas conexões e fomentar a comunicação sobre a mudança climática.

A sustentabilidade, como um tema dotado de caráter transversal<sup>10</sup>, pode unir várias iniciativas locais e regionais para promover a educação. Desta forma, podem ser construídas parcerias entre universidades e escritórios governamentais, autoridades locais, ONGs e o setor privado, com o objetivo não apenas de promover a pesquisa sobre o desenvolvimento sustentável, mas também de encontrar soluções comuns para os problemas.

Em uma era de globalização, as instituições de ensino superior também têm

---

<sup>9</sup> ICCIP. International Climate Change Information Programme. **Asian Pacific Adaptation Network**. 2018. Disponível em: <http://www.asiapacificadapt.net/news/iccip-launches-%E2%80%99evaluating-climate-change-adaptation-projects-eccap%E2%80%99>. Acesso em: 13 mai. 2019.

<sup>10</sup> Trabalhar de forma transversal significa buscar a mudança de conceitos, a explicitação de valores e a inclusão de procedimentos, sempre vinculados à realidade cotidiana da sociedade, de modo que obtenha cidadãos mais participantes. (Brasil. Parâmetros curriculares nacionais: – Brasília: MEC/SEF, 1997).

um impacto por meio de suas parcerias globais de compras e offshore, bem como pela educação de estudantes nacionais e internacionais. Sua influência potencial não apenas no desenvolvimento econômico e no alívio da pobreza, mas também na saúde e na construção da comunidade, não deve ser negligenciada, nos dizeres de Boks e Diehl, (2006), Galang, (2010) e Lotz-Sisitka, (2011).

Esse potencial catalisador precisa ser fundamentado, no entanto, em um contexto em que universidades são vistas como contribuidoras para a resolução da crise da sustentabilidade e reproduzindo os paradigmas que sustentam nossas relações de exploração com as pessoas e o meio ambiente (BARAB e LUEHMANN, 2003; MOCHIZUKI e FADEEVA, 2008; SANUSI e KHELGAT-DOOST, 2008).

A literatura argumenta que a sustentabilidade desafia os paradigmas, estruturas e práticas predominantes atuais em todos os setores sociais, incluindo o ensino superior (STERLING, 1996; CALDER e CLUGSTON, 2003; LOZANO, 2007). Portanto, não é surpreendente descobrir que as universidades que se comprometeram com a sustentabilidade estão em um processo de amadurecimento com relação à atuação e força que possuem no cenário global.

Na prática, é relativamente simples iniciar projetos que abordem questões-chave de sustentabilidade, mas estes tendem a envolver grupos minoritários, não alcançando o núcleo de funcionários, estudantes e partes interessadas ou influenciando a cultura das instituições. Igualmente, a encomenda de um novo edifício sustentável ou o desenvolvimento de um curso especializado na área está oferecendo uma oportunidade para moldar mentes e práticas. Para entender esse desafio, é preciso entender que a sustentabilidade é mais uma jornada do que uma lista de verificação, pois as visões de mundo que permeiam o pensamento e a prática precisam ser questionadas. Envolve universidades na busca de interdisciplinaridade, pedagogias participativas e pesquisa no mundo real, bem como na abertura de limites institucionais, de modo que a noção de comunidades sustentáveis se estenda além dos muros das universidades e faculdades.

A dificuldade é que elas precisam ocorrer de maneira conectada. A complexidade sistêmica dessa agenda desafia os silos da universidade, os corredores de poder, bem como os critérios e processos de tomada de decisão. Além disso, a sustentabilidade é sustentada por processos democráticos e participativos de mudança e por ensino e pesquisa interdepartamental (e docente), bem como por uma redefinição das relações professor - aluno, líder - funcionário e academia -

comunidade. Em outras palavras, a transformação de uma universidade exige um realinhamento de todas as suas atividades com um paradigma criticamente reflexivo que também apoia a construção de futuros mais sustentáveis.

Os relatórios iniciais de sustentabilidade no ensino superior sugerem, Ryan et al., 2010; Mochizuki and Fadeeva, 2008; Lozano, 2007; Lotz-Sisitka, 2011, que as questões e soluções para o progresso da sustentabilidade estão nas universidades e no próprio setor. No entanto, com a experiência e o passar do tempo, o setor aprendeu que deve ir além dos muros da universidade para abordar a sustentabilidade nas comunidades de práticas a que serve.

Nos últimos dez anos, houve um aumento da atividade relacionada a parcerias e alcance da sustentabilidade. A University of Western Sydney é um exemplo em que os esforços de sustentabilidade foram construídos por meio de uma abordagem situada em sua localidade e com foco no apoio às comunidades estreitamente ligadas à universidade. A parceria é particularmente ativa em questões de gestão de bacias hidrográficas. A jornada de transformação da instituição em direção à sustentabilidade foi compartilhada principalmente com as partes interessadas da comunidade e do governo. Na Arábia Saudita, a Universidade de Ciência e Tecnologia King Abdullah administra um esquema de reciclagem e compostagem para toda a comunidade, onde problemas e soluções para a questão dos resíduos são co-construídos com as partes interessadas locais. Nas Filipinas, as parcerias de formação de professores redefiniram os relacionamentos entre cidades (Galang, 2010). Na Universidade de Gloucestershire, no Reino Unido, um jardim comestível reuniu residentes, estudantes e funcionários locais, bem como agências de apoio e fiscalização do governo local em habilidades de aprendizado em design de permacultura, conscientização alimentar e construção de comunidades. Esses são exemplos para ilustrar apenas, pois há no presente trabalho um tópico específico para a análise de Iniciativas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Ensino Superior ao redor do mundo.

As plataformas de parceria que reúnem universidades comprometidas com essa agenda continuam sendo importantes, para atuação em rede, inclusive. Por exemplo, a Copernicus Alliance; Rede do Pacífico de Universidades Insulares; a Rede Japonesa de Ensino Superior para Desenvolvimento Sustentável; a Rede de Campi para a Sustentabilidade da Áustria/Ásia; Associação para o Avanço da Sustentabilidade no Ensino Superior (EUA); a parceria da Universidade de Consórcio Mexicano para o Desenvolvimento Sustentável (COMPLEXUS) e a Integração do

Meio Ambiente e Sustentabilidade nas Universidades Africanas (MESA) experimentaram recentemente aumentos significativos em seu número de membros. Suas reuniões anuais confirmam que as universidades reconhecem cada vez mais a necessidade de trabalhar em conjunto para compartilhar problemas comuns, mas também aprendem com práticas recomendadas e combinando recursos, muitas vezes escassos, para atender ao imperativo da sustentabilidade.

Paralelamente a essa tendência fundamental, há uma maior responsabilização do ensino superior pelas comunidades que ele atende. As universidades estão sendo responsabilizadas e, por meio de vários mecanismos de financiamento, incentivadas a estabelecer vínculos mais fortes com suas comunidades locais e regionais para apoiar a recuperação da economia nacional.

O resultado é uma reorientação da atividade universitária para fornecer essa maior responsabilidade em termos de alcance. Começa com a linha direta de que "os benefícios são sentidos por todos, não apenas pelos que estudam". O estudo realizado pela New Economics Foundation (Shaheen, 2011) documenta como as universidades do Reino Unido agregam valor à sociedade britânica na forma de saúde, bem-estar, cidadania, sustentabilidade e engajamento político.

Lotz-Sisitka (2011) relata uma tendência paralela na África, onde as universidades enxergam a sustentabilidade como uma oportunidade para redefinir as relações universidade-comunidade. Ela apresenta evidências de que as instituições estão fazendo contribuições tangíveis para as comunidades locais, abordando questões de paz, segurança, resolução de conflitos e sustentabilidade. Ela cita a Universidade dos Mártires de Uganda e sua iniciativa de melhoria dos meios de subsistência, que resultou em maior renda, segurança alimentar, conservação da água e meios de subsistência sustentáveis, além de melhores relacionamentos entre a universidade e suas comunidades vizinhas.

Além disso, a necessidade do conhecimento técnico introduziu um novo ator, que se mostra além de um mero instrumento do poder público, de papel apenas consultivo, mas sim um personagem ímpar: o especialista, membro das comunidades epistêmicas.

A expressão "comunidade epistêmica" indica uma rede de expertos em searas específicas do conhecimento, que, preemidos de autoridade, compartilham um padrão de entendimentos e de práticas discursivas, bem como o comprometimento com a produção e aplicação do conhecimento, nos termos de um projeto político dirigido a

problemas específicos e fundado nesses entendimentos comuns (HAAS, 1992, p. 3).

No conjunto das relações internacionais, modelos dessa influência não faltam: o regime internacional para proteção da camada de ozônio ganhou visibilidade maior, principalmente, após cientistas confirmarem não somente uma redução de 3% na camada de ozônio no hemisfério norte entre 1969-1986, como também um buraco na camada sobre a Antártida (MINIUCI, 2011). Desde então, governos tomaram iniciativas para reduzir a utilização do Clorofluorocarboneto (CFC), promovendo campanhas e adotando medidas correspondentes tanto no plano interno como no internacional. No campo da pesca da baleia, a comunidade de cetologistas foi responsável pela adoção de novos procedimentos e regulações adotados para aquela atividade e, no campo da genética, as avaliações compartilhadas e baseadas em padrões estabelecidos por um grupo de geneticistas foram utilizadas na criação de um banco genético. E as comunidades epistêmicas estão intimamente engajadas acadêmica, profissional e politicamente com as instituições de ensino superior.

Em resumo, pode-se afirmar que as Universidades possuem múltiplos papéis quando se trata em ações de Governança Global Ambiental.

1. Como Ator Não Estatal (ANE) propriamente dito, atuando nos bastidores, nas antessalas, emitindo declarações e comprometendo-se em atingir esses objetivos;
2. Como stakeholder, operando como uma espécie de controlador dos compromissos firmados entre os outros atores, sejam eles estatais ou não;
3. Nas operações internas de seus campi, promovendo a Educação para o Desenvolvimento Sustentável de forma interna, seja dentro do currículo norteador dos alicerces educacionais e acadêmicos seja por meio de efetivas práticas, como por exemplo, os campi verdes;
4. Como parte importante da Comunidade Epistêmica, colaborando na formação de cientistas e especialistas nas áreas, e que apresentam cada vez mais relevância no cenário de Governança Global Ambiental, posto que as decisões são tomadas, muitas vezes, a depender das análises científicas das questões;
5. Como detentor da responsabilidade especial de fomentar novos conhecimentos necessários e formar os líderes e professores de amanhã.

Realizando o cotejo entre o capítulo anterior desta tese: “Governança Global Ambiental: novos atores entram em cena”, especificamente na p. 36, e o presente

capítulo, no qual se afirma que as Instituições de Ensino Superior são novos atores no cenário da governança global ambiental, pode-se direcionar a análise realizada por REI, 2017, adequando-a ao objeto deste trabalho.

- Integram-dialogam com a sociedade civil – As Instituições de Ensino Superior são parte da sociedade civil, ao mesmo tempo em que também dialogam com toda a sociedade;
- São independentes dos Estados, mas preocupados com assuntos públicos – As IES são independentes dos Estados, porém os assuntos públicos fazem parte do contexto do Ensino Superior, seja pela formação proporcionada aos alunos, pelas atividades de pesquisa efetuadas ou pelo próprio papel desenvolvido pela academia;
- Podem atuar em redes/coalizões, pressionam governos centrais e influenciam as agendas, além de ter um papel fiscalizador (monitoramento) – Demonstrou-se no presente capítulo como o Ensino Superior de uma maneira ampla, atua em diversas frentes em busca da sustentabilidade, seja por meio de “redes frouxas”, como *stakeholders*, monitorando os compromissos assumidos ou influenciando diretamente as tomadas de decisões;
- Possuem credibilidade e podem assumir algumas funções do Estado – Indubitavelmente as Instituições de Ensino Superior gozam de credibilidade perante seus pares e demais entes da sociedade e do Estado;
- Detentores de conhecimento especializado – A academia apresenta-se como detentora de conhecimento especializado, sendo primordialmente por sua atuação que se obtém o maior grau de especialização e conhecimento.

Desta forma, pode-se verificar que os componentes descritos como características da governança global e o surgimento de novos atores adequam-se perfeitamente ao Ensino Superior.

### 3.1 EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NOS REGIMES INTERNACIONAIS AMBIENTAIS (GLOBAL E REGIONAL)

Antes de aprofundar os estudos dos documentos internacionais que tratam da temática da Educação para o Desenvolvimento Sustentável nos regimes

internacionais existentes, faz-se necessária a explanação da transição ocorrida entre o DIMA (Direito Internacional do Meio Ambiente) para o DAI (Direito Ambiental Internacional), conforme assevera Deise da Silva e Fernando Rei (2014). Ainda sobre esta diferença, Fernando Rei (2015) explana que o DAI é uma nova área do saber jurídico multidisciplinar que surgiu da evolução e insuficiências do DIMA, representando, diante disso, um campo específico de normas e princípios, “abordando as relações dos sujeitos de Direito Internacional e dos novos atores internacionais com a agenda global da sustentabilidade”. Considerando, neste caso, a proposta dos regimes internacionais específicos para a proteção do meio ambiente e “com o compromisso da busca de soluções intrageracionais” (2015, p.1).

Uma disputa por recursos pesqueiros em determinada bacia fronteira, mitigado por técnicas de mediação pautada nos conhecimentos de comunidades tradicionais, envolvendo as, está-se diante das alternativas preconizadas pelo DAI. Outro exemplo é o reconhecimento da atuação das organizações não governamentais como novos atores internacionais a serviço da proteção ambiental. Ou ainda, quando se confere importância a um painel de indicadores de mudanças climáticas para elaborar planos de ação, trata-se da evolução do DAI. (SILVA e REI, 2014, p. 4).

Ainda nesse sentido:

Excetuando o caso da Fundação Trail, segundo Alexandre Kiss, o ano de 1960 expôs o início de uma nova cruzada de consciência sobre os problemas ambientais no âmbito internacional, e que pode ser tido como a tônica da atualidade: “o meio ambiente é um valor complexo, que deve ser encarado como uma entidade concreta em relação ao seu componente, extremamente frágil e que necessita de proteção contra seu maior predador: o homem (que, afinal, é igualmente seu beneficiário)”. (KISS, 2005, p. 319)

Para analisar o nascimento do Direito Internacional do Meio Ambiente, segundo Guido Fernando Silva Soares, devem ser estudados quatro fenômenos ocorridos a partir do final da Segunda Guerra Mundial, bem como a crescente conscientização do mundo, sobre a necessidade da proteção dos Direitos Humanos:

“a) a abertura das discussões nos foros diplomáticos internacionais à opinião pública internacional (por força da extraordinária expansão dos meios de comunicação em massa) e a conseqüente valorização das teses científicas sobre os fatos relativos ao meio ambiente;

b) a democratização das relações internacionais, com a exigência correlata da efetiva participação da opinião pública na feitura e nos controles de aplicação dos grandes tratados internacionais, por força da atuação dos Parlamentos nacionais diplomados Estados (a democratização da diplomacia é uma conquista definitiva do século XX);

c) a situação catastrófica em que o mundo se encontrava, pela possibilidade de uma destruição maciça de grandes partes do universo, representada pela ameaça da utilização dos engenhos bélicos (relembre-se, 1960 é o auge da

Guerra Fria), fabricados por meio da utilização militar da energia nuclear; e,

d) a ocorrência de catástrofes ambientais, como os acidentes de vazamentos de grandes nuvens tóxicas (naquele então, de grandes proporções, mas não catastróficas como aconteceria em 1976, em Seveso, na Itália, considerado maior desastre industrial da Europa Ocidental), ou grandes derramamentos de petróleo no mar, fenômenos que fizeram recrudescer as experiências da poluição indiscriminada e não localizada em um ponto geográfico, que poderia eventualmente ser controlada por uma única autoridade estatal". (SOARES, 2001, p. 46).

Admite-se, contudo, no presente trabalho, o pensamento de NASSER ao afirmar que "À complexidade do mundo se deve responder com instrumental igualmente rico e variado" (2013, p.13). Realizando uma interpretação da fala do autor, pode-se concluir que para a busca da resolução de problemas intrincados, como são as questões ambientais, é necessária uma abordagem tanto jurídica quanto não jurídica.

Esse ramo do direito internacional impõe aos seus estudiosos a busca e a aceitação de novos modos de perceber as relações entre os Estados e os demais atores da vida internacional e da sua regulação pelo direito, ou por outros conjuntos normativos, não necessariamente jurídicos. Maior flexibilidade e criatividade são exigidas, na produção, no estudo e na aplicação das normas internacionais. (REI, 2006, p. 216)

Ademais, e asseverando o papel do Direito Internacional na atualidade, podemos dizer que as questões ambientais globais ensejam a necessidade de visão mais ampliada sobre a implementação ou aplicação das normas de Direito Internacional. Nesse raciocínio, enuncia Kiss:

Outro aspecto do direito internacional, sobre o qual a mudança global certamente tem impacto, é a implementação e o cumprimento das normas jurídicas internacionais. Na verdade, os novos requisitos modificam as tarefas dos Estados, tornando-se necessário o uso ou a criação de novos mecanismos internacionais para a supervisão da implementação de tais regras e mudando nossa abordagem da responsabilidade internacional. (KISS, 2005, p. 325, tradução nossa).

Algumas ponderações com relação aos princípios norteadores, instrumentos, documentos e atuação, e demais diferenças entre DIMA e DAI precisam ser realizadas. De acordo com Silva e Rei (2014), sob a ótica do DIMA, são princípios preponderantes: Princípio da Prevenção, Princípio da Responsabilidade, Princípio da Cooperação. Já sob a ótica do DAI temos o Princípio da Precaução, Princípio da responsabilidade comum, porém diferenciada, Princípio da Informação e Participação, Princípio da Cooperação Internacional, entre outros. No que tange aos instrumentos utilizados, no DIMA teríamos os Tratados, *hard law* (artigo 38, Estatuto da Corte Internacional de Justiça), já no DAI apareceriam os Tratados, mas também os painéis,

*soft law*, aparato tecnológico e pesquisas. Ainda, com relação aos documentos e atuação, temos que no DIMA a atuação se dá principalmente em Convenções (plenário) e os documentos principais seriam Convenção de Viena, Convenção Quadro, Tratados e Protocolos. Quando o prisma é do DAI, aparecem como documentos principais os MEA (*multilateral environmental agreement*), Agenda 21, Declaração do Rio de Janeiro e Declaração de Cartagena e a atuação acontece nas Convenções (plenário, antessala, corredores), com funcionamento em redes, fóruns paralelos e paradiplomacia.

O contexto institucional no ensino superior forma uma rede distinta, um tecido de instituições, organizações, estabelecimentos, agentes e práticas nas quais processos sociais, econômicos, políticos, religiosos e outros se articulam simultaneamente. Essas organizações criam modelos, práticas e estruturas para alcançar uma eficiência simbólica e legitimidade social que justifique sua permanência e sobrevivência na sociedade (DIMAGGIO & POWELL, 1983; MEYER & ROWAN, 1977; SCHVARSTEIN, 1995; SILVA & SILVA, 2013).

No plano internacional, tradicionalmente, as reflexões sobre temas globais baseiam-se no regime jurídico como o principal fator na resolução de problemas ambientais e pactos para a gestão dos recursos naturais. Sob essa ótica, o ator principal da sociedade internacional são os Estados soberanos, sujeitos legitimados a fazer parte oficialmente em conferências, elaborar tratados e pleitear reclamações perante cortes internacionais. Esse olhar demonstra quais são as bases do Direito Internacional do Meio Ambiente (DIMA), disciplina clássica do Direito, que praticamente não utiliza como método de solução de conflitos ambientais a análise holística e global do sistema. Diante da carência dessa área para cuidar e resolver temas globais de alta complexidade aparece o chamado Direito Ambiental Internacional (DAI) (RUIZ, 2009, p. 451).

Com características próprias, o DAI cuida dos assuntos ambientais globais para além dos regimes jurídicos, buscando uma composição que coligue outras ciências do conhecimento, novos atores e instrumentos de enfrentamento. Nesse viés, é muito importante que as diferenças entre o DIMA e o DAI estejam bem definidas, posto que será analisado a partir deste momento documentos internacionais de *hard law* e *soft law*, bem como escolas de pensamentos sobre o Direito Internacional, lembrando sempre que o objeto de estudo da presente tese, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável, perpassará por todos esses elementos que serão a seguir estudados.

### 3.2 DA PROTEÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NOS REGIMES INTERNACIONAIS – DOCUMENTOS VINCULANTES – HARD LAW

As regras conhecidas como *hard law* (ou *jus cogens*) são disposições que possuem obrigações para as partes contratantes. São textos internacionais mandatários que revelam efeitos vinculantes à atividade dos Estados-partes, como são, por exemplo, os tratados, convenções e protocolos. Já os instrumentos de *soft law* só podem gerar sanções morais, vez que não tem o poder de criar obrigações para os Estados-membros. Mazzuoli afirma:

A evolução da sociedade internacional fez emergir, no século XX, dois novos grupos de normas jurídicas diretamente ligadas à reformulação das fontes do Direito Internacional Público: o *jus cogens* e a *soft law*. Trata-se de uma nova tendência de produção de normas no Direito Internacional com características diametralmente opostas: as primeiras (normas de *jus cogens*) são rígidas, enquanto as segundas (normas de *soft law*) são em tudo flexíveis. (MAZZUOLI, 2011, p. 150).

Deste modo, elenca-se a seguir as principais normas internacionais relativas ao meio-ambiente, sendo que a opção por esses documentos se deu em virtude daqueles que fazem menção direta à educação para o desenvolvimento sustentável (em suas diversas variações) e que tenham relevância global, ou ao menos regional. Os documentos foram elencados em ordem cronológica.

Embora o objeto do presente estudo não seja a análise da formação e efetividade dos regimes internacionais, assunto que ensejaria um trabalho de pesquisa próprio, é importante realizar algumas considerações acerca do tema.

Quanto à formação de Regimes, que visa à cooperação, principalmente, entre Estados para resolver questões transfronteiriças, pode-se dizer que são arranjos institucionais sobre uma pauta específica de interesse internacional comum. Sua formação depende de três premissas básicas, sendo estas: a especificidade, o caráter interestatal e a dimensão institucional.

A Teoria Clássica dos Regimes Internacionais leciona que os Regimes são construídos basicamente pelos Estados soberanos, aqueles dotados de reconhecimento internacional para adesão de tratados internacionais. Desta forma, para essa teoria, as fontes dos Regimes seriam exclusivamente aquelas originárias dos atos entre Estados, nos moldes previstos no artigo 38 do Estatuto da Corte

Internacional de Justiça, o qual é referência para as fontes formais do Direito Internacional.

1. A Corte, cuja função é decidir de acordo com o direito internacional as controvérsias que lhes forem submetidas, aplicará: a) as convenções internacionais, quer gerais quer especiais, que estabeleçam regras expressamente reconhecidas pelos Estados litigantes; b) o costume internacional, como prova de uma prática geral aceita como sendo direito; c) os princípios gerais de direito reconhecidos pelas nações civilizadas; d) sob ressalva da disposição do art. 59, as decisões judiciais e a doutrina dos juristas mais qualificados das diferentes nações, como meio auxiliar para a determinação das regras de direito.
2. A presente disposição não prejudicará a faculdade da Corte de uma questão *ex aequo et bono*, se as partes com isto concordarem.

O artigo 38 do Estatuto da Corte Internacional de Justiça, valendo-se das expressões “Estados litigantes”, “nações civilizadas” e “nações”, evidencia que as fontes do Direito Internacional e os Regimes são originários dos atos das Nações (Estados soberanos). Contudo, a enumeração das fontes de direito internacional, como explicitado, estão em um modo exemplificativo, sendo esta uma posição comum da melhor doutrina, que não existe hierarquia entre as fontes de direito internacional elencadas no referido artigo (MORE, 2002.).

A governança global é o instrumental pelo qual se forma um Regime Internacional. A governança é gênero e o Regime Internacional é espécie. No final do século XX e começo do XXI, a formação de um Regime Internacional, pela governança, pautou-se no processo que se baseia no diálogo, na busca dos consensos, para a formação de uma vontade comum (GONÇALVES e COSTA, 2011, p. 44-45).

Os novos atores participam de forma efetiva na formação dos Regimes Internacionais, bem como do próprio corpo do Direito Internacional. Guido Fernando Silva Soares, ensina que a doutrina internacional postula pela inclusão das normas expedidas pelas Organizações da ONU como fontes de Direito Internacional:

[...] sem embargo de não figurarem no rol das fontes formais do Direito Internacional, conforme o disposto no art. 38 do Estatuto da CIJ, a doutrina internacional e os princípios gerais de direito têm considerado como autênticas fontes de Direito Internacional, de natureza unilateral: as normas expedidas pelas organizações internacionais interestatais, de vocação universal (a ONU e suas Organizações Especializadas), e as de competência regional, como a OCDE, com ênfase nas organizações regionais de integração econômica, como a Comunidade Europeia. (SOARES, 2001, p. 193).

Diferentemente de outras temáticas, como por exemplo a governança climática,

o papel do ensino superior como novo ator na governança ainda carece de estudos aprofundados, inclusive com mensurações da efetiva participação e papel desenvolvido. Mas há evidências cada vez mais presentes da importância do ensino superior na governança global ambiental, como por exemplo, a UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development. Nos dizeres de Hernández, cada um deles é resultado de interesses econômicos e políticos que podem variar, apresentando estruturas institucionais distintas condicionadas pelo objetivo do regime. Por fim, alguns visam a eliminar o problema ambiental outros a simplesmente ministrá-lo.

Tal evento aconteceria em junho de 2020, porém com o advento da pandemia mundial do Covid-19 resultou adiado. O objetivo principal seria iniciar sua nova estrutura: 'Educação para o Desenvolvimento Sustentável: para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável' - ESD para 2030 e seu roteiro para implementação acontecerá durante a Conferência Mundial da UNESCO sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável em Berlim, Alemanha. 800 participantes de todo o mundo se reunirão para a ocasião: formuladores de políticas que trabalham em educação e desenvolvimento sustentável, profissionais da educação, sociedade civil, comunidade de desenvolvimento e especialistas do setor privado. A Conferência procurará aumentar a conscientização sobre esses desafios, destacará o papel crucial da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (ESD) como um facilitador essencial para a realização bem-sucedida de todos os ODS e criará impulso para fortalecer a EDS nas políticas e práticas. Importante salientar que entre os 800 participantes do evento, estarão todos os Estados Membros da UNESCO e poderão nomear uma delegação incluindo participantes de diversas origens. Além disso, a UNESCO lançou um convite à apresentação de propostas para que outras partes interessadas sejam convidadas, incluindo formuladores de políticas que trabalham em educação e desenvolvimento sustentável, profissionais da educação, sociedade civil, comunidade de desenvolvimento e especialistas do setor privado para propor conceitos de cabine e sessão.

O que colabora na pesquisa do objeto desta tese, pois demonstra que a formação de declarações e outros documentos integrantes dos regimes internacionais é realizada cada vez mais com a participação ampliada e com os esforços para a solução de problemas comuns, com a inclusão de novos atores, incluindo o Ensino Superior como um deles.

### 3.2.1 Convenção sobre Diversidade Biológica – Convenção – 1994

A Convenção sobre Diversidade Biológica, celebrada no Rio de Janeiro, em 1992, é de grande importância para a conservação e a adequada gestão da diversidade biológica do planeta. Ela tem como objetivos principais a conservação da diversidade biológica, a utilização sustentável de seus componentes e a repartição justa e equitativa dos benefícios derivados da utilização dos recursos genéticos oriundos desta diversidade biológica.

As Partes Contratantes, conscientes do valor intrínseco da diversidade biológica e dos valores ecológico, genético, social, econômico, científico, educacional, cultural, recreativo e estético da diversidade biológica e de seus componentes;

Artigo 12 Pesquisa e Treinamento - As Partes Contratantes, levando em conta as necessidades especiais dos países em desenvolvimento, devem:

Estabelecer e manter programas de educação e treinamento científico e técnico sobre medidas para a identificação, conservação e utilização sustentável da diversidade biológica e seus componentes, e proporcionar apoio a esses programas de educação e treinamento destinados às necessidades específicas dos países em desenvolvimento;

Artigo 13 Educação e Conscientização Pública As Partes Contratantes devem:

a) Promover e estimular a compreensão da importância da conservação da diversidade biológica e das medidas necessárias a esse fim, sua divulgação pelos meios de comunicação, e a inclusão desses temas nos programas educacionais; e

b) Cooperar, conforme o caso, com outros Estados e organizações internacionais na elaboração de programas educacionais de conscientização pública no que concerne à conservação e à utilização sustentável da diversidade biológica. (Decreto nº 2.519, de 16 de março de 1998).

Pregando a soberania das partes em utilizar seus recursos genéticos, a CDB prevê medidas para conservação e utilização sustentável da diversidade biológica, sua identificação e monitoramento, sua conservação *in-situ* e *ex-situ*, a utilização sustentável de seus componentes, disposições sobre pesquisa, treinamento, educação e conscientização pública, avaliação de impacto e minimização de impactos negativos, acesso a recursos genéticos, acesso à tecnologia e transferência de tecnologia, cooperação técnica e científica, gestão da biotecnologia e mecanismos financeiros para sua implementação.

### 3.2.2 Protocolo de Cartagena sobre Biossegurança da Convenção sobre Diversidade Biológica – 1995.

O Protocolo de Cartagena é na realidade um adendo à Convenção do Rio sobre a Biodiversidade, e cuja ideia surgiu a partir da decisão II/5 da Conferência das partes realizada em novembro de 1995. A ideia do Protocolo se funda no princípio da precaução, tendo o mesmo por objetivo garantir um nível adequado de precaução na transferência, na manipulação e no uso seguro dos organismos vivos modificados resultantes da biotecnologia moderna, especificamente na relação adversa que seus efeitos podem ter na conservação e uso sustentável da diversidade biológica, através da regulação específica dos movimentos transfronteiriços.

#### Artigo 23 Conscientização e Participação Pública

##### 1. As Partes:

- a) promoverão e facilitarão a conscientização, educação e participação públicas a respeito da transferência, da manipulação e do uso seguros dos organismos vivos modificados em relação à conservação e ao uso sustentável da diversidade biológica, levando também em conta os riscos para a saúde humana. Ao fazê-lo, as Partes cooperarão, conforme o caso, com outros Estados e órgãos internacionais;
- b) procurarão assegurar que a conscientização e educação do público incluam acesso à informação sobre os organismos vivos modificados identificados de acordo com o presente Protocolo que possam ser importados. (Decreto nº 5.705, de 16 de fevereiro de 2006).

Apesar de não revogar outros tratados aos quais suas partes eventualmente estejam vinculadas, o Protocolo tem por meta ser a regra internacional básica no que diz respeito ao movimento internacional de organismos geneticamente modificados (OGM) que possam ter efeitos negativos na diversidade biológica. E sobre esse aspecto é importante esclarecer que a educação é fator primordial no contexto das mudanças genéticas que já são atuais na sociedade.

### 3.2.3 Convenção para a Proteção da Flora, da Fauna e das Belezas Cênicas Naturais dos Países da América 1996 – Convenção

Os Estados-partes celebraram a Convenção para a Proteção da Flora, da Fauna e das Belezas Cênicas Naturais dos Países da América com o objetivo de proteger e conservar no seu ambiente natural exemplares de todas as espécies e gêneros da flora e fauna indígenas, incluindo aves migratórias, em número suficiente e em locais que sejam bastante extensos para que se evite, por todos os meios humanos, sua extinção.

Os Governos Contratantes concordam ainda mais em prover os parques nacionais das facilidades necessárias para o divertimento e a educação do

público, de acordo com os fins visados por esta Convenção. (Decreto nº 58.054, de 23 de março de 1966).

Além disso, os Estados-partes visaram a proteger e conservar as paisagens de grande beleza, as formações geológicas extraordinárias, as regiões e os objetos naturais de interesse estético ou valor histórico ou científico, e os lugares caracterizados por condições primitivas dentro dos casos aos quais esta Convenção se refere.

#### 3.2.4 Convenção Internacional para Preparo, Resposta e Cooperação em Caso de Poluição por Óleo (OPCR-90) – 1998 – Convenção

A OPRC-90, adotada em Londres em 1990, e internalizada no Brasil em 1998, foi criada para ser o instrumento internacional capaz de promover a precaução e prevenção necessárias para evitar a poluição por óleo nos oceanos e mares. A forma atual de transporte de grandes quantidades de óleo é potencialmente prejudicial ao meio ambiente, dessa forma, a OPRC-90 busca viabilizar uma resposta rápida e efetiva aos incidentes causadores de poluição por derramamento de óleo.

1) As Partes designam a Organização, dependendo de seu consentimento e da disponibilidade de recursos adequados para manter a atividade, para desempenhar as seguintes funções e atividades: i) educação e treinamento de pessoal:

I) promover o treinamento de pessoal no campo de preparo e resposta (ver, por exemplo, o Artigo 9); e III) promover a celebração de simpósios internacionais (ver, por exemplo, o Artigo 8. (Decreto nº 2.870, de 10 de dezembro de 1998).

A Convenção tem como principais objetivos a cooperação internacional e ajuda mútua em caso de acidentes envolvendo óleo, a notificação de incidentes com poluição por óleo que ocorrerem em navios, plataformas, aeronaves, portos e terminais marítimos ao país costeiro mais próximo ou à autoridade competente, conforme o caso, assim como comunicar aos países vizinhos em caso de risco, a exigência de planos de emergência para controle da poluição por óleo para: (1) navios-tanque e outros navios; (2) instalações ou estruturas de exploração, produção de óleo ou gás, de carregamento e descarregamento de óleo e (3) instalações de portos ou terminais que apresentam riscos de acidentes e poluição por óleo.

### 3.2.5 Convenção Internacional de Combate à Desertificação nos Países Afetados por Seca Grave e/ou Desertificação, Particularmente na África – 1998 - Convenção

A Convenção de combate à desertificação, assinada em 1994, foi uma reação internacional à falta de eficácia do Plano de Ação das Nações Unidas para o combate à desertificação, adotado pela Conferência das Nações Unidas sobre desertificação, em 1977. A convenção tem como objetivo a mitigação dos efeitos da seca e o combate à desertificação, explicando o texto da convenção que este combate se dará por meio de atividades de aproveitamento integrado da terra, que tem por objetivo: a prevenção e/ou redução da degradação das terras, a reabilitação das terras parcialmente degradadas e a recuperação das terras degradadas.

#### Artigo 10º Programas de Ação Nacionais

O objetivo dos programas de ação nacionais consiste em identificar os fatores que contribuem para a desertificação e as medidas de ordem prática necessárias ao seu combate e à mitigação dos efeitos da seca.

Considerando as circunstâncias e necessidades específicas de cada país Parte afetado, os programas de ação nacionais incluirão, entre outras e conforme apropriado, medidas em alguns ou em todos, os seguintes domínios prioritários, desde que relacionados com o combate à desertificação e a mitigação dos efeitos da seca nas áreas afetadas e envolvendo as respectivas populações: promoção de formas de subsistência alternativas e melhoria do ambiente econômico nacional tendo em vista reforçar os programas dirigidos à erradicação da pobreza e à garantia da segurança alimentar; dinâmica demográfica; gestão sustentada dos recursos naturais; práticas agrícolas sustentáveis; desenvolvimento e uso eficiente de várias fontes de energia; quadro institucional e legal; reforço da capacidade de avaliação e observação sistemática, incluindo os serviços hidrológicos e meteorológicos, e o desenvolvimento das capacidades, a educação e a conscientização pública.

#### Medidas de Apoio Artigo 19º Desenvolvimento das capacidades, educação e conscientização pública

As Partes cooperarão entre si e através de organizações intergovernamentais relevantes, bem como com organizações não-governamentais, no sentido de levar a cabo e apoiar programas de conscientização pública e educacionais nos países afetados e, onde for relevante, também nos países Partes não afetados, de modo a fomentar uma compreensão das causas e efeitos da desertificação e da seca e da importância em serem alcançados os objetivos da presente Convenção. Para este efeito, deverão:

- a) Lançar campanhas de conscientização dirigidas ao público em geral;
- b) Promover, permanentemente, o acesso do público à informação relevante, bem como uma ampla participação daquele nas atividades de educação e conscientização;
- c) Encorajar a criação de associações que contribuam para a conscientização pública;
- d) Preparar e permutar material de educação e conscientização públicas, sempre que possível nas línguas locais, permutar e enviar peritos para formar pessoal dos países Partes em desenvolvimento afetados, capacitando-o para a aplicação dos programas de educação e conscientização pertinentes e para a utilização plena do material educativo relevante que esteja disponível nos organismos internacionais competentes;
- e) Avaliar as necessidades educativas nas zonas afetadas, elaborar planos

de estudo escolares adequados e expandir, se necessário, programas educativos e de formação básica de adultos, bem como a igualdade de oportunidade de acesso a todos, especialmente jovens e mulheres, na identificação, conservação, uso e gestão sustentados dos recursos naturais das zonas afetadas; e

f) Preparar programas interdisciplinares de caráter participativo que integrem a conscientização aos problemas da desertificação e da seca nos temas educativos, bem como nos programas de educação extra-escolar, de educação de adultos, de ensino à distância e de ensino técnico profissional e profissionalizante.

A Conferência das Partes criará e/ou reforçará redes de centros regionais de educação e de formação dirigidos ao combate à desertificação e à mitigação dos efeitos da seca. A coordenação destas redes estará a cargo de uma instituição criada especialmente para tal propósito, com o objetivo de formar os quadros científicos, técnicos e administrativos e de reforçar as instituições incumbidas da educação e formação profissional nos países Partes afetados, consoante os casos, tendo em vista harmonizar programas e o intercâmbio de experiência entre elas. Estas redes cooperarão estreitamente com as organizações intergovernamentais e não-governamentais relevantes para evitar duplicação de esforços. (Decreto nº 2.741, de 20 de agosto de 1998.)

A convenção considera que o combate à desertificação e aos efeitos da seca deve ser realizados de forma integrada com outras políticas de estado, que minimizem a pobreza e promovam o desenvolvimento sustentável, tudo com o necessário apoio técnico e financeiro dos países desenvolvidos. Apesar da convenção ser válida para todos os Estados partes, ela é particularmente destinada aos países africanos. Deste modo, a convenção tem um texto geral, aplicável a todas as partes, e anexos específicos para implementação regional em determinados continentes, sendo que o anexo III diz respeito à América Latina e ao Caribe.

### 3.2.6 Convenção Interamericana Para a Proteção e Conservação das Tartarugas Marinhas – 2001 – Convenção

A Convenção Interamericana para a Proteção e Conservação das Tartarugas Marinhas foi celebrada em Caracas, em 1996, com o objetivo principal de promover a proteção, a conservação e a recuperação das populações de tartarugas marinhas e de seus habitats naturais. As tartarugas marinhas são consideradas um recurso natural compartilhado por vários Estados, uma vez que elas migram e se dispersam por diversas áreas do planeta, por isso a necessidade da ampliação da proteção e da conservação desses seres marinhos e, por conseguinte, da criação desta Convenção.

De acordo com o Decreto nº 3.842, de 13 de junho de 2001, tem-se:

Cada Parte tomará as medidas apropriadas e necessárias, em conformidade com o Direito Internacional e com base nos melhores dados científicos

disponíveis, para a proteção, a conservação e a recuperação das populações de tartarugas marinhas e de seus habitats:

A promoção da educação ambiental e a difusão de informações, com a finalidade de estimular a participação das instituições governamentais, das organizações não-governamentais e do público em geral em cada Estado, em particular das comunidades envolvidas na proteção, na conservação e na recuperação das populações de tartarugas marinhas e de seus habitats;

Difundir e promover o intercâmbio de informações e de material educativo sobre os esforços desenvolvidos pelas Partes, com a finalidade de aumentar a consciência pública para a necessidade de proteger e conservar as tartarugas marinhas e seus habitats, simultaneamente com a manutenção da rentabilidade econômica das diferentes operações de pesca artesanal, comercial e de subsistência, assim como, por outro lado, a utilização sustentável dos recursos pesqueiros.

Estas informações dizem respeito, entre outros, a atividades de educação ambiental e de participação das comunidades locais;

Cooperação Internacional -Estas ações poderão incluir o aperfeiçoamento de assessores e educadores; o intercâmbio e o aperfeiçoamento de técnicos, administradores e pesquisadores de tartarugas marinhas; o intercâmbio de informação científica e de material educativo; o desenvolvimento de programas conjuntos de pesquisa, estudos, seminários e grupos de trabalho, bem como outras atividades acordadas entre as Partes.

Relatórios Anuais - c) Uma síntese das ações empreendidas e dos resultados destas, quanto à implementação das medidas de proteção e de conservação das tartarugas marinhas e de seus habitats, tais como estações para proteção e conservação de tartarugas marinhas; melhoramento e desenvolvimento de novas artes de pesca para diminuir a captura e a mortalidade acidentais de tartarugas marinhas; pesquisa científica, incluindo marcação, migrações, repovoamento; educação ambiental, programas de manejo e estabelecimento de zonas de reserva, atividades de cooperação com outras Partes e quaisquer ações no sentido da consecução do objetivo da Convenção; (Decreto nº 3.842, de 13 de junho de 2001)

As principais medidas de conservação dos espécimes incluem a implementação de políticas públicas de conscientização ambiental, a redução da captura e o desenvolvimento de pesquisa científica relacionada às tartarugas marinhas e seus ciclos biológicos. A Convenção conta com 26 artigos e IV anexos. As medidas propostas na Convenção deram origem a acordos regionais, como o Acordo Internacional para a Conservação das Tartarugas Marinhas do Mar do Caribe, que trata especificamente dos litorais caribenhos da Costa Rica, Nicarágua e Panamá. Além disso, a Convenção, apesar de não mencionar em seu texto, é complementar à Convenção sobre Espécies Migratórias de Animais Selvagens, também conhecida como Convenção de Bonn, e ao Protocolo sobre as Áreas Especialmente Protegidas e Animais Selvagens (SPAW), para a Convenção para a Proteção e Desenvolvimento do Ambiente Marinho da Região do Caribe (conhecido também como Convenção de Cartagena).

### 3.2.7 Acordo-Quadro Sobre Meio-Ambiente do MERCOSUL – Agenda Comum de Meio-Ambiente do Âmbito do MERCOSUL – 2004 – Declaração de Intenções

O Acordo-Quadro sobre Meio Ambiente no Mercosul foi celebrado em 2001, em Assunção, por Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai. Trata-se de tentativa inicial de se estabelecer uma agenda comum no bloco econômico no que tange ao meio-ambiente e ao desenvolvimento sustentável. É um ato internacional que se configura como uma declaração de intenções, já que praticamente não existem obrigações concretas estabelecidas em seu texto.

#### CAPÍTULO III Cooperação em Matéria Ambiental

Art. 6º Os Estados partes aprofundarão a análise dos problemas ambientais da sub-região, com a participação dos organismos nacionais competentes e das organizações da sociedade civil, devendo implementar, entre outras, as seguintes ações:

l) promover a educação ambiental formal e não formal e fomentar conhecimentos, hábitos de conduta e a integração de valores orientados às transformações necessárias ao alcance do desenvolvimento sustentável no âmbito do MERCOSUL. (Decreto nº 5.208 de 17 de setembro de 2004).

Neste ponto é importante trazer o discurso do Ministro da Educação, na Argentina, em tradução livre: "O MERCOSUL está prestes a comemorar seus 30 anos - disse Finocchiaro em seu discurso - e, em todo esse tempo, o mundo mudou, não é mais o mesmo. Devemos atualizar a visão inicial com a qual se pensou o MERCOSUL, definindo como nossa região pode ser inteligentemente inserida no mundo, gerando desenvolvimento para nossos países e seus povos", o presente discurso acessamos em [www.mercosur.int/finocchiaro-el-desarrollo-sostenible-que-buscamos-para-nuestros-pueblos-no-puede-ser-concebido-sin-educacion/](http://www.mercosur.int/finocchiaro-el-desarrollo-sostenible-que-buscamos-para-nuestros-pueblos-no-puede-ser-concebido-sin-educacion/), e data de 17 de junho de 2019.

O ministro acrescentou que "o desenvolvimento sustentável que buscamos não pode ser concebido sem educação, enquanto este é um fator estratégico de crescimento humano, social, político e econômico para nossas sociedades". Ele explicou que, nesse sentido, o Setor Educacional do MERCOSUL funciona como uma área que permite aos Estados Membros "compartilhar boas práticas, enfrentar desafios comuns, criar consenso sobre políticas educacionais regionais e definir diretrizes para ações específicas".

A fala demonstra a importância dos Institutos Educacionais como atores relevantes no processo do alcance do Desenvolvimento Sustentável, o que corrobora com a tese de que as Universidades possuem relevância ímpar na temática.

### 3.2.8 Convenção sobre as Medidas a serem Adotadas para Proibir e Impedir a Importação, Exportação e Transferência de Propriedade Ilícita dos Bens Culturais – Convenção – 2004

A Convenção para salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial – CPI – é importante instrumento para a adequada compreensão e proteção deste relevante aspecto cultural das nações. O fato de a CPI conceituar o patrimônio cultural imaterial já traz relevante contribuição para o tema, que em muitos países resta indefinido e impreciso.

3. Entende-se por “salvaguarda” as medidas que visam garantir a viabilidade do patrimônio cultural imaterial, tais como a identificação, a documentação, a investigação, a preservação, a proteção, a promoção, a valorização, a transmissão – essencialmente por meio da educação formal e não-formal - e revitalização deste patrimônio em seus diversos aspectos.

Artigo 14: Educação, conscientização e fortalecimento de capacidades Cada Estado Parte se empenhará, por todos os meios oportunos, no sentido de:

a) assegurar o reconhecimento, o respeito e a valorização do patrimônio cultural imaterial na sociedade, em particular mediante:

i) programas educativos, de conscientização e de disseminação de informações voltadas para o público, em especial para os jovens;

ii) programas educativos e de capacitação específicos no interior das comunidades e dos grupos envolvidos;

iii) atividades de fortalecimento de capacidades em matéria de salvaguarda do patrimônio cultural imaterial, e especialmente de gestão e de pesquisa científica; e

iv) meios não-formais de transmissão de conhecimento;

b) manter o público informado das ameaças que pesam sobre esse patrimônio

e das atividades realizadas em cumprimento da presente Convenção;

c) promover a educação para a proteção dos espaços naturais e lugares de memória, cuja existência é indispensável para que o patrimônio cultural imaterial possa se expressar. (Decreto nº. 72.312, de 31 de maio de 1973.)

Segundo a CPI, patrimônio cultural imaterial são as expressões, conhecimentos e técnicas, associados aos seus objetos, artefatos e locais de origem, que as comunidades e os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Acrescentamos que patrimônio cultural são ainda os elementos que definem ou caracterizaram determinados indivíduos ou grupos de indivíduos como tais. A CPI tem quatro objetivos básicos com relação ao patrimônio cultural imaterial: sua salvaguarda, seu respeito, a conscientização de sua importância e de seu reconhecimento recíproco, e a cooperação e a assistência internacional com relação ao mesmo.

### 3.2.9 Convenção de Estocolmo sobre Poluentes Orgânicos Persistentes - 2005

A convenção de Estocolmo sobre Poluentes orgânicos persistentes, doravante denominada de POPs, tem como objetivo erradicar ou reduzir ao máximo a utilização e circulação dos poluentes orgânicos persistentes. Tais poluentes seriam aqueles que contém substâncias químicas tóxicas e bioacumulativas e que podem ser transportados pelo ar, água e por espécies migratórias, acumulando-se em ecossistemas terrestres ou aquáticos. A própria POPs elenca em seus anexos os poluentes que assim considera, mas a importância da adequada apreensão do conceito está na possibilidade da inclusão de outros poluentes a pedido das partes, desde que tenham tais características. A POPs tem como um de seus principais fundamentos o princípio da precaução, o que significa que em sua aplicação, quando houver incerteza científica sobre a possibilidade ou não de uma substância se enquadrar como um poluente orgânico persistente, a dúvida deve ser interpretada a favor do meio-ambiente.

Artigo 5º Medidas para Reduzir ou Eliminar as Liberações da Produção Não-intencional.

Cada Parte adotará como mínimo as seguintes medidas para reduzir as liberações totais derivadas de fontes antropogênicas de cada uma das substâncias químicas incluídas no Anexo C, com a finalidade de sua redução ao mínimo e, onde viável, sua eliminação definitiva: elaborar um plano de ação ou, se for o caso, um plano de ação regional ou sub-regional, num prazo de dois anos a partir da entrada em vigor da presente Convenção para a Parte, e subseqüentemente o implementar, como parte de seu plano de implementação especificado no Art. 7º, elaborado para identificar, caracterizar e combater as liberações das substâncias químicas relacionadas no Anexo C, e facilitar a implementação dos subparágrafos (b) a (e).

O plano de ação deverá incluir os seguintes elementos:

iv) medidas para promover educação, capacitação e a conscientização em relação a essas estratégias;

Artigo 10 Informação, Conscientização e Educação do Público

1. Cada Parte deverá, de acordo com sua capacidade, promover e facilitar:

(a) a conscientização dos formuladores de políticas e decisões com relação aos poluentes orgânicos persistentes;

(b) a comunicação ao público de todas as informações disponíveis relacionadas aos poluentes orgânicos persistentes, levando em consideração o disposto no Art. 9º, parágrafo 5;

(c) a elaboração e implementação de programas de educação e conscientização do público, especialmente mulheres, crianças e pessoas menos instruídas, sobre os poluentes orgânicos persistentes, seus efeitos para a saúde e o meio ambiente e suas alternativas;

(d) a participação do público no tratamento do tema dos poluentes orgânicos persistentes e seus efeitos para a saúde e o meio ambiente e o desenvolvimento de respostas adequadas, incluindo as possibilidades de se fazer aportes, em nível nacional, para a implementação da presente Convenção;

(e) o treinamento dos trabalhadores, cientistas, educadores e pessoal técnico

e da área gerencial;  
 (f) a elaboração e troca de material educativo e de conscientização do público, no plano nacional e internacional; e,  
 (g) a elaboração e implementação de programas educativos e de treinamento, no plano nacional e internacional. (Decreto nº 5.472, de 20 de junho de 2005).

A POPs tem como ideia geral a obrigação de cada uma das partes envidar esforços para a redução e eliminação do uso de alguns poluentes, bem como de sua exportação. É importante ressaltar que a POPs deve ser sempre aplicada em conjunto com seus anexos, pois sem eles ela seria uma espécie de norma penal em branco sem a necessária complementação. Embora todas as obrigações das partes estejam fixadas no seu texto principal, é nos seus anexos que se encontram as substâncias cuja eliminação do uso, restrição ao uso e exportação se referem, assim como procedimentos técnicos referidos pelo texto principal da convenção.

### 3.3 DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM DOCUMENTOS NÃO VINCULANTES E DECLARAÇÕES – *SOFT LAW*

É instrumento de alta importância para a evolução do Direito Ambiental Internacional: a *soft law*, que em tradução livre pode ser considerado como direito flexível, ou seja, textos que são adotados pelos Estados sem estar legalmente vinculados.

Esse instrumento é definido por Salmon *apud* Nasser como:

[...] regras cujo valor normativo seria limitado, seja porque os instrumentos que as contém não seriam juridicamente obrigatórios, seja porque as disposições em causa, ainda que figurando em um instrumento constringente, não criariam obrigações de direito positivo, ou não criariam senão obrigações pouco constringentes (SALMON, 2006, p. 23).

Suas principais finalidades são fixar metas para futuras ações políticas nas relações internacionais e recomendar aos Estados a adequarem as normas de seu ordenamento jurídico interno às regras internacionais contidas na *soft Law* (SOARES, 2001, p.23).

Interessante trazer algumas passagens que contextualizam a Educação em Sustentabilidade em importantes documentos internacionais:

Mas, antes de mais nada, nossa mensagem (desenvolvimento sustentável) é dirigida para as pessoas, cujo bem-estar é o objetivo final de todo o ambiente e políticas de desenvolvimento. Em especial, a Comissão está a abordar a questão jovem. Os professores do mundo terão um papel central a

desempenhar para trazer para eles.” (Our Common Future, 1987, grifo da autora)

Também deve ser dada atenção especial à formação de professores, jovens líderes e outros educadores. **A educação também deve ser vista como um meio de empoderamento** de jovens e grupos vulneráveis e marginalizados, incluindo aqueles nas zonas rurais, através de parcerias intergeracionais e educação pelos pares. Mesmo em países com sistemas educacionais fortes, há a necessidade de reorientar educação, conscientização e treinamento, a fim de promover o amplo compreensão, análise crítica e apoio ao desenvolvimento sustentável. (Agenda 21, 1992, grifo nosso).

Professores e pesquisadores universitários devem participar como colegas críticos e defende na vida intelectual de suas faculdades, instituições e a comunidade mais ampla, examinando as suposições e proposições que circulam em nossos campos, incluindo os conceitos e premissas informando ESD (MCEOWN e HOPKINS, 2005).

Abaixo estão a análise e referências às principais declarações nacionais e internacionais sobre o meio ambiente, que se relacionam com a educação para o desenvolvimento sustentável.

Tabela 1 - Principais Declarações Nacionais e Internacionais

Ano	Declaração	Partes Envolvidas	Abrangência	Palavras-chave
1990	Talloires Declaration	University Leaders for a Sustainable Future	Global	Escala e velocidade sem precedentes de poluição e degradação. Principais funções: educação.
1991	Halifax Declaration	Consortium of Canadian Institutions; IAU; UNU	Global	Responsabilidade de moldar seu desenvolvimento presente e futuro; Obrigação ética.
1993	Kyoto Declaration on Sustainable Development	IAU	Global	Melhor comunicação do que e o porquê do DS; Ensinando e capacitando para a pesquisa; Operações para refletir a melhor prática de EDS
1993	Swansea Declaration	Association of Australian Government Universities	Global	Funções educacionais, de pesquisa e de serviço público; Atitudes principais e mudanças de política

<b>1994</b>	COPERNICUS University Charter for Sustainable Development	Association of European Universities	Regional (Europe)	Compromisso institucional; Ética e atitudes ambientais; Educação de funcionários da universidade; Programas em meio ambiente Educação; Interdisciplinaridade; Disseminação do conhecimento; Networking; Parcerias; Programas de educação continuada; Transferência de tecnologia
<b>2001</b>	Lüneburg Declaration	Global Higher Education for Sustainability Partnership	Global	Papel indispensável; Catalisador para Desenvolvimento Sustentável; construindo uma sociedade de aprendizagem; Geração de novos conhecimentos para treinar líderes e professores de amanhã; Divulgar conhecimento de Desenvolvimento sustentável; Conhecimento de última geração; Continuamente a revisar e atualizar currículos; Servir professores; “Aprendentes” ao longo da vida
<b>2002</b>	Unbuntu Declaration	UNU, UNESCO, IAU, Third World Academy of Science, African Academy of Sciences and the Science Council of Asia, Copernicus Campus, Global Higher Education for Sustainability Partnership and University Leaders for Sustainable Future	Global	Chamado para a criação de um ambiente global de aprendizagem para a educação no desenvolvimento sustentável; para produzir um kit de ferramentas orientadas para a ação de universidades projetadas para passar do compromisso à ação; indicar estratégias para o desenvolvimento sustentável; sugerir estratégias de reforma, particularmente em áreas como ensino, pesquisa, operações e alcance; e fazer um

				inventário das melhores práticas e casos estudados.
<b>2005</b>	Graz Declaration on Committing Universities to Sustainable Development, Austria	COPERNICUS CAMPUS, Karl Franzens University Graz, Technical University Graz, Oikos International, UNESCO	Global	Chamado das universidades para dar status ao SD em suas estratégias e atividades. Também pediu que as universidades usem o Desenvolvimento Sustentável como uma estrutura para o reforço da dimensão social da educação pós-secundária europeia.
<b>2005</b>	Bergen	European education ministers, European Commission and other consultative members	Regional (Europe)	Feita, pela primeira vez desde 1999, uma forte referência ao Processo de Bolonha para a criação de um Espaço Europeu do Ensino Superior até 2010 e promover o sistema europeu de ensino pós-secundário; educação em todo o mundo deve basear-se no princípio da sustentabilidade desenvolvimento.
<b>2006</b>	American College and University Presidents' Climate Commitment	AASHE	National (USA)	Chamado para um inventário de emissões; Integrando a sustentabilidade no currículo e torná-lo parte da experiência educacional; tornar o plano de ação, inventário e relatórios de progresso publicamente disponíveis
<b>2008</b>	Declaration of the Regional Conference on Higher Education in Latin America and the Caribbean– CRES 2008	UNESCO	Regional (Caribbean and Latin American)	Ênfase no Desenvolvimento Sustentável para o progresso social; Identidades culturais; Coesão social; Pobreza; Das Alterações Climáticas; Crise de energia; Cultura da Paz; Necessidade de contribuição para as relações democráticas e tolerância; Solidariedade e

				cooperação; Habilidade intelectual crítica e rigorosa
<b>2008</b>	Sapporo Sustainability Declaration	G8 University Network	Global	As universidades devem trabalhar em estreita colaboração com os responsáveis pelas decisões políticas; Universidades o papel de liderança está se tornando cada vez mais crítico; Educar; divulgando informações; Líderes de treinamento; Perspectiva Interdisciplinar.
<b>2009</b>	World Conference on Higher Education	UNESCO	Global	Uma compreensão antecipada de questões multifacetadas; aumentar o foco interdisciplinar; promover o pensamento crítico; Cidadania ativa; paz, bem estar, direitos humanos; Contribuir para a educação de cidadãos éticos comprometidos
<b>2009</b>	Turin Declaration on Education and Research for Sustainable and Responsible Development, Italy	G8 University Network	Global	Novos modelos de desenvolvimento social e econômico consistentes com os princípios de sustentabilidade; Abordagens éticas para desenvolvimento sustentável; Novas abordagens para a política energética; Focar em ecossistemas sustentáveis.
<b>2012</b>	Rio+20 Declaration of Higher Education Institutions	UN Academic Impact, UNESCO, PRME, UNU	Global	Revisar o conteúdo de ensino para responder aos desafios globais e locais; Promover métodos de ensino que capacitem os alunos a adquirir habilidades tais como pensamento interdisciplinar, planejamento integrado, compreensão complexidade, cooperando com os

				outros nos processos de tomada de decisão; Participar em processos locais, nacionais e globais para desenvolvimento sustentável.
<b>n.d</b>	University and College Presidents' Climate Change Statement of Action for Canada	The Research Universities' Council of British Columbia	Canada	A declaração expande o sucesso do American College & Compromisso do Clima dos Presidentes Universitários (ACUPCC), que agora tem mais de 600 signatários. Como o ACUPCC, a declaração canadense se concentra em responsabilidade das universidades em reduzir as emissões, bem como oportunidades para acelerar soluções maiores além de seus campi.
<b>2014</b>	Declaración de Aichi-Nagoya	UNESCO, ONGs, Universidades, do setor privado e agências da ONU	Global	A Declaração de Aichi-Nagoya fez um apelo a todas as nações para implementarem o Programa de Ação Mundial em EDS (Global Action Programme – GAP), para avançar com a agenda de EDS.
<b>2015</b>	Incheon Declaration	Forum Mundial da Educação - UNESCO	Global	Fortalecer a cooperação internacional no desenvolvimento da educação terciária e universitária.

Fonte: adaptado de Tilbury, 2011, apud HUPPÉ, CREECH e BICKLER, 2013, tradução nossa.

Um dos primeiros documentos formalizando o compromisso com a sustentabilidade ambiental no ensino superior foi a Declaração de Talloires. Redigida em 1990, em uma conferência internacional em Talloires, na França, na qual se reuniram os líderes da universidade para um futuro sustentável (*Association of University Leaders for a Sustainable Future – ULSF*), e formularam um plano de ação para incorporar a sustentabilidade ambiental em faculdades e universidades. Assinada por mais de 350 reitores de universidades em mais de 40 países.

Nós, os presidentes, reitores e vice-reitores de universidades de todas as regiões do mundo estamos profundamente preocupados com a escala e a velocidade sem precedentes da poluição e degradação ambiental e com o esgotamento dos recursos naturais.

Poluição do ar e da água local, regional e global; acúmulo e distribuição de resíduos tóxicos; destruição e esgotamento de florestas, solo e água; o esgotamento da camada de ozônio e a emissão de gases da “estufa” ameaçam a sobrevivência de humanos e milhares de outras espécies vivas, a integridade da terra e sua biodiversidade, a segurança das nações e a herança das futuras gerações.

As universidades têm um papel importante na educação, pesquisa, formação de políticas e troca de informações necessárias para tornar essas metas possíveis. Assim, os líderes das universidades devem iniciar e apoiar a mobilização de recursos internos e externos para que suas instituições respondam a esse desafio urgente.

Portanto, concordamos em tomar as seguintes ações:

1. Usar todas as oportunidades para conscientizar o público, o governo, a indústria, a fundação e a universidade, abordando abertamente a necessidade urgente de avançar em direção a um futuro ambientalmente sustentável.
2. Incentivar todas as universidades a se engajarem na educação, pesquisa, formação de políticas e intercâmbio de informações sobre população, meio ambiente e desenvolvimento para avançar em direção à sustentabilidade global.
3. Estabelecer programas para produzir expertise em gestão ambiental, desenvolvimento econômico sustentável, população e áreas afins para garantir que todos os graduados em universidades sejam ambientalmente alfabetizados e tenham a consciência e o entendimento de serem cidadãos ecologicamente responsáveis.
4. Criar programas para desenvolver a capacidade do corpo docente da universidade de ensinar alfabetização ambiental a todos os alunos de graduação, pós-graduação e profissionais.
5. Estabelecer políticas ecológicas institucionais e práticas de conservação de recursos, reciclagem, redução de resíduos e operações ambientalmente saudáveis.
6. Incentivar o envolvimento do governo, das fundações e da indústria no apoio à pesquisa interdisciplinar, educação, formação de políticas e intercâmbio de informações sobre desenvolvimento ambientalmente sustentável. Expandir o trabalho com organizações comunitárias e não governamentais para ajudar a encontrar soluções para problemas ambientais.
7. Reunir professores universitários e administradores com profissionais do meio ambiente para desenvolver currículos, iniciativas de pesquisa, sistemas operacionais e atividades de extensão para apoiar um futuro ambientalmente sustentável.
8. Estabelecer parcerias com escolas primárias e secundárias para ajudar a desenvolver a capacidade de ensino interdisciplinar sobre população, meio ambiente e desenvolvimento sustentável.
9. Trabalhar com organizações nacionais e internacionais para promover um esforço universitário mundial para um futuro sustentável. (Declaração de Talloires, 1990, p. 1 e 2, tradução nossa)

Nós acreditamos que instituições de ensino superior existem para servir e fortalecer a sociedade à qual fazem parte. Através do conhecimento, valores e do compromisso dos docentes, funcionários e estudantes, nossas instituições criam capital social, preparam estudantes para contribuir positivamente em comunidades locais, nacionais e globais. As universidades têm a responsabilidade de promover entre seu corpo docente, alunos e funcionários o senso de responsabilidade social e um compromisso com o bem social, o qual, acreditamos, é a base para o sucesso de uma sociedade democrática e justa. (A Declaração Talloires, 1990, p. 1, grifo da autora).

Algumas de nossas universidades e faculdades são mais velhas do que as próprias nações em que estão localizadas; outras são jovens e emergentes; mas todas carregam a obrigação especial de contribuir para o bem público, através da educação de estudantes, expandindo o acesso à educação, e da criação e aplicação precisa de novos conhecimentos. (A Declaração Talloires, 1990, p. 1).

O segundo compromisso internacional de grande impacto foi a Declaração de Halifax, assinada em Halifax, no Canadá, em dezembro de 1991. As universidades foram citadas como responsáveis no processo de construção de políticas e ações para a sustentabilidade e a declaração ofereceu uma nova dimensão às declarações de sustentabilidade, uma vez que apresentou um plano de ação o qual delineou as metas de curto e longo prazo para as universidades canadenses.

Ao mesmo tempo, a Declaração de Halifax embasou a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, Rio de Janeiro, Brasil, junho de 1992. Especificamente a Agenda 21 inclui a Educação para o Desenvolvimento Sustentável – EDS no Capítulo 36 sobre a “Promoção do Ensino, da Conscientização e do Treinamento”. O referido Capítulo aponta Tbilisi (documento que trata da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, na época apenas conhecida como Educação Ambiental, de modo amplo, tratando de Educação Básica, Ensino Superior - Educação Formal -, e também da Educação Não Formal), como principal precedente, juntamente com as recomendações da Conferência Mundial sobre Ensino para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, Tailândia, 1990.

A Declaração de Swansea foi assinada em Swansea, País de Gales, em agosto de 1993, quando mais de 400 universidades de 47 países diferentes se reuniram. A reunião de Swansea foi inspirada nos exemplos de Talloires e Halifax, também devido à presença insignificante das universidades na conferência do Rio de Janeiro e na Agenda 21.

À medida que a comunidade internacional envereda seus esforços para um futuro sustentável, com foco sobre a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento no Brasil, em 1992, as universidades em todos os países estão cada vez mais a examinar suas próprias funções e responsabilidades.

1. Para garantir que a voz da universidade seja clara e importante em seu compromisso contínuo com o princípio e a prática do desenvolvimento sustentável dentro da universidade, e nos níveis locais, nacionais e globais.
2. Para utilizar os recursos intelectuais da universidade para encorajar uma melhor compreensão por parte da sociedade dos perigos físicos, biológicos e sociais inter-relacionados enfrentados pelo planeta Terra.
3. Para enfatizar a obrigação ética da geração atual para superar as más práticas atuais de utilização de recursos e as circunstâncias intoleráveis generalizadas de disparidade dos seres humanos, que são a raiz da insustentabilidade ambiental.

4. Para aumentar a capacidade da universidade para ensinar e praticar os princípios de desenvolvimento sustentável, para aumentar e melhorar a compreensão da ética ambiental entre professores, alunos e ao público em geral.

A cooperar uns com os outros e com todos os segmentos da sociedade na busca de medidas práticas de capacitação e políticas para alcançar a revisão eficaz e reversão dessas práticas atuais que contribuem para a degradação ambiental.

Kyoto se concentra mais em questões éticas. Nesse sentido, enfatiza a obrigação ética da geração atual para superar essas práticas de utilização de recursos e as disparidades difundidas que estão na raiz da insustentabilidade ambiental e, ainda, para melhorar a compreensão da ética ambiental dentro da universidade e com o público em geral. Uma característica final da declaração foi seu desafio às universidades, não só para promover a sustentabilidade por meio da educação ambiental, mas também através de práticas.

Em 1995 foi constituída, em São José, na Costa Rica, a Organização Internacional de Universidades pelo Desenvolvimento Sustentável e Meio Ambiente. Em 2000, foi constituída a Global Higher Education for Sustainability Partnership (GUESP). Uma das principais preocupações de sua Declaração de Lüneburg, de outubro de 2001, foi a globalização. O ensino superior para o desenvolvimento humano sustentável foi visto como um componente crítico dos esforços para humanizar a globalização.

Adotada a Declaração de Ubuntu sobre Educação, Ciência e Tecnologia para o Desenvolvimento Sustentável, em setembro de 2002, em nome da educação e das organizações científicas do mundo, em um processo liderado pela Universidade das Nações Unidas e pela UNESCO, a Declaração insta aos Estados da Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Sustentável, em sua agenda pós-conferência, a convidar educadores, administradores públicos e todas as partes interessadas para rever os programas e currículos das escolas e universidades, a fim de melhor responder aos desafios e oportunidades do desenvolvimento sustentável, com foco na criação de módulos de aprendizado que ofereçam habilidades, conhecimentos, reflexões, ética e valores em conjunto de uma forma equilibrada.

Em 2005, a ONU criou a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Em 2007, foi desenvolvida a iniciativa Principles for Responsible Management Education (PRME) sob coordenação do Pacto Global das Nações Unidas e instituições acadêmicas importantes mundialmente.

O avanço científico e tecnológico da sociedade levou o Direito Internacional a considerar outras fontes de regulamentação, principalmente no que diz respeito às questões ambientais complexas. O artigo 38 do Estatuto da Corte Internacional de Justiça (CIJ), estipula quais são as fontes formais do Direito Internacional: as convenções internacionais, o costume, os princípios gerais do direito, as decisões judiciais e as doutrinas. Porém, Guido Soares entende tratar-se de um rol aberto:

Deve-se, inicialmente, apontar uma lacuna desse artigo, na indicação das fontes. Na verdade, o Estatuto da CIJ é o mesmo texto do Estatuto do Tribunal Internacional, que funcionou entre 1919 e 1945, a Corte Permanente de Justiça Internacional (órgão paralelo à finada Sociedade das Nações, ou Liga das Nações), portanto, elaborado numa regulamentação de final da Primeira Guerra Mundial. (SOARES, 2001, p. 169).

No documento “O futuro que nós queremos” foi o resultado da Conferência das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável, mais conhecida como Rio+20, ocorrida no ano de 2012. Nesse documento, a importância da EDS foi enfatizada de tal modo que culminou em uma declaração, intitulada Declaração da Iniciativa de Sustentabilidade da Educação Superior, que foi emitida por mais de 250 Universidades.

Essa declaração foi assinada por chanceleres, presidentes, reitores, decanos e dirigentes das IES e organizações relacionadas, reconhecendo a responsabilidade que têm na busca internacional da sustentabilidade, objetivo comum a todos os reitores. E concordando em apoiar ações que visam a ensinar conceitos relacionados aos ideais de sustentabilidade, garantindo que eles formem uma parte do currículo básico em todas as disciplinas do Ensino Superior e tenham uma compreensão explícita de como alcançar uma sociedade que valoriza as pessoas, o planeta e lucros de uma maneira que respeite os limites dos finitos recursos da terra.

Os pontos da declaração são os seguintes: i. ensino sobre os conceitos de desenvolvimento sustentável, garantindo que eles façam parte do currículo básico em todas as disciplinas para que os futuros graduados do ensino superior desenvolvam habilidades necessárias para participar com suas forças de trabalho em prol do desenvolvimento sustentável e tenham uma compreensão explícita de como alcançar uma sociedade que valoriza as pessoas, o planeta e os lucros de uma maneira que respeite os limites de recursos finitos do planeta. As Instituições de Ensino Superior também são encorajadas a proporcionar formação em sustentabilidade para os profissionais e praticantes. ii. incentivo a pesquisa sobre questões de

desenvolvimento sustentável, para melhorar a compreensão científica por meio do intercâmbio de conhecimentos científicos e tecnológicos, intensificando o desenvolvimento, adaptação, difusão e transferência de conhecimentos, incluindo tecnologias novas e inovadoras. iii. Green Campus: a) reduzindo o impacto ambiental por meio de eficiência da água, energia e recursos materiais nos edifícios e instalações; b) adotando práticas sustentáveis de contratação nas cadeias de fornecimento e serviços de catering; c) fornecendo opções sustentáveis de mobilidade/transporte para os alunos e professores; d) adotando programas eficazes para a minimização de resíduos, reciclagem e reutilização; e) incentivando estilos de vida mais sustentáveis. iv. apoio aos esforços de sustentabilidade nas comunidades, trabalhando com as autoridades locais e a sociedade civil para promover comunidades mais habitáveis, com recursos eficientes que são socialmente inclusivos e com baixo nível de carbono.

Importante ressaltar que a EDS não ficou restrita ao documento exposto acima, que foi oficialmente integrante da Rio+20, mas que surgiram outros documentos resultantes do evento paralelo que ocorria concomitantemente com a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, os Simpósios Mundiais sobre Desenvolvimento Sustentável nas Universidades, ou apenas WSSD-U (*World Symposium on Sustainable Development at Universities*), materializando conceitos de instrumentais da Governança Global e da importância da atuação dos atores não estatais neste cenário.

Por opção metodológica, o presente trabalho traz a análise aprofundada dos documentos mais recentes e também considerando o impacto oriundo de cada um desses documentos no cenário global.

### 3.3.1 Declaração de Aichi-Nagoya

Ocorrida em 12 de novembro de 2014, no Japão, a Conferência Mundial sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável teve a presença de mais de mil participantes durante os três dias sobre o tema “Aprender Hoje para um Futuro Sustentável”. Entre eles, estavam 76 representantes de ministérios dos Estados-membros da UNESCO, de ONGs, de universidades, do setor privado e de agências da ONU, assim como especialistas e jovens participantes de 150 países. A Declaração de Aichi-Nagoya foi aprovada unanimemente no Plenário de Encerramento. Esse

documento foi preparado com base nas realizações da Década e nas deliberações da Conferência e das Reuniões de Partes Interessadas, que ocorreram anteriormente em Okayama. Resultou em uma declaração com dezesseis parágrafos, nos quais afirmaram sobre a importância de programas nacionais e internacionais, avanços em questões regulatórias, aprimoramento do entendimento conceitual de EDS e promoção de boas práticas fundamentais entre uma ampla gama de partes interessadas.

A colaboração entre universidades tornou-se uma palavra-chave na evolução da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, um programa da UNESCO lançado há uma década para fortalecer o compromisso público de reduzir o aquecimento global e o esgotamento da biodiversidade natural. A mudança para expandir a Educação para o Desenvolvimento Sustentável para o ensino superior sob um Plano de Ação Global a partir de 2015 foi marcada na Declaração de Nagoya.

A conferência foi organizada pela Universidade das Nações Unidas em colaboração com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, a UNESCO, a Associação Internacional de Universidades e o Ministério da Educação do Japão. O documento veio à frente da Conferência sobre Mudança Climática de Lima, sob a Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança Climática.

Uma mensagem-chave da conferência de Nagoya, com a participação de 750 participantes de 66 países, foi a abordagem de 'toda a instituição' na EDS para o envolvimento além das fronteiras e disciplinas no ensino superior.

Kazuhiko Takeuchi, vice-reitor sênior da Universidade das Nações Unidas, declarou que a instituição se comprometeu a avançar a EDS além de 2014, promovendo a ciência da sustentabilidade, conduzindo pesquisas relevantes para as políticas, implementando o desenvolvimento de capacidade de liderança e fortalecendo redes.

A declaração também serviu como um apelo aos líderes mundiais para apoiar o papel transformador do ensino superior em direção ao desenvolvimento sustentável e reconhecer o papel essencial e a responsabilidade das instituições de ensino superior em criar sociedades sustentáveis. A ESD foi apontada como um passo crucial para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. A declaração de Aichi-Nagoya foram importantes contribuições para o debate sobre a agenda educacional pós-2015, a atual agenda 2030.

Importante trazer um trecho da declaração, especificamente o item 6, que

demonstra a importância da Educação para o Desenvolvimento Sustentável como elemento catalisador para o alcance da sustentabilidade.

6. Dando as boas-vindas ao crescente reconhecimento internacional da EDS enquanto elemento integral e transformador da educação e da constante aprendizagem inclusiva e de qualidade, capaz de desenvolvimento sustentável, tal como demonstrado pela inclusão da EDS enquanto objetivo no Acordo de Muscat adotado no Encontro Mundial da Educação Para Todos (2014) e a proposta para Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) pelo Grupo de Trabalho Aberto da Assembleia Geral das NU para os ODS (Declaração de Aichi-Nagoya, 2014, tradução nossa).

Também demonstra a relevância da participação dos mais diversos atores para o alcance de uma sociedade sustentável, incluindo expressamente as instituições de ensino e a comunidade acadêmica.

13. Apelamos a todos os intervenientes interessados, inclusive aos governos e suas instituições e redes afiliadas, organizações e grupos de comunidades civis, ao setor privado, aos media, à comunidade acadêmica e de investigação, a instituições de ensino e centros de formação bem como a entidades das Nações Unidas, a agências de desenvolvimento bilateral e multilateral e a outros tipos de organizações intergovernamentais a vários níveis, para que: a) definam objetivos específicos, b) desenvolvam, apoiem e implementem atividades, c) criem plataformas para a partilha de e d) fortaleçam de forma sinérgica os métodos de monitorização e avaliação nas cinco Áreas de Ação Prioritárias. (Declaração de Aichi-Nagoya, 2014, tradução nossa).

Tal declaração mostra-se muito relevante, pois reafirma, explicitamente, a responsabilidade do ensino superior na busca pelo desenvolvimento sustentável e demonstra o comprometimento do setor nessa seara.

### 3.3.2 Incheon Declaration – 2015 – Declaração

A Declaração de Incheon foi aprovada em 21 de maio de 2015 no Fórum Mundial de Educação (FME), ocorrido em Incheon, na Coreia do Sul. A Declaração de Incheon constitui o compromisso da comunidade educacional com a Educação 2030 e a Agenda de Desenvolvimento Sustentável 2030 e, assim, reconhece o importante papel da educação como principal motor do desenvolvimento. O Marco de Ação da Educação 2030, que oferece orientações para a implementação da Educação 2030, foi discutido no FME 2015 e seus elementos básicos foram acordados na Declaração de Incheon. Ele foi finalizado pelo Grupo Redator para o Marco de Ação da Educação 2030 e adotado por 184 Estados-membros e pela comunidade educacional durante um encontro de alto-nível na UNESCO, em Paris, em 4 de

novembro de 2015.

O Marco de Ação aponta como traduzir na prática e nos âmbitos nacional, regional e global o compromisso firmado em Incheon. Ele visa a mobilizar todos os países e parceiros em torno do ODS sobre educação e suas metas, além de propor formas de implementar, coordenar, financiar e monitorar a Educação 2030 para garantir oportunidades de educação de qualidade inclusiva e equitativa, assim como de aprendizagem ao longo da vida para todos. Ele também propõe estratégias indicativas, nas quais os países possam se basear para desenvolver planos e estratégias contextualizados, que levem em consideração realidades nacionais, capacidades e níveis de desenvolvimento diferentes e respeitem políticas e prioridades nacionais

Comprometemo-nos a promover, com qualidade, oportunidades de educação ao longo da vida para todos, em todos os contextos e em todos os níveis de educação. Isso inclui acesso equitativo e mais amplo à educação e à formação técnica e profissional de qualidade, bem como ao ensino superior e à pesquisa, com a devida atenção à garantia de qualidade. (INCHEON, 2015, p.10).

A educação ao longo da vida também inclui o acesso equitativo e mais abrangente a uma educação técnica e profissional de qualidade, assim como à educação superior e à pesquisa, com a devida atenção à garantia da qualidade e relevância. (INCHEON, 2015, p.11).

Meta 4.3: Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todas as mulheres e homens a uma educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, inclusive a universidade. (INCHEON, 2015, p.15).

Fortalecer a cooperação internacional no desenvolvimento da educação terciária e universitária, bem como de programas de pesquisa transnacionais, inclusive no âmbito do quadro de convenções globais e regional sobre o reconhecimento das qualificações da educação superior, para apoiar maior acesso, garantia da qualidade e o desenvolvimento de capacidade. (INCHEON, 2015, p. 17).

Expandir e fortalecer parcerias existentes entre múltiplas partes interessadas: e ampliar o número de bolsas de estudo disponíveis para alunos de países em desenvolvimento na educação superior. (INCHEON, 2015, p. 35).

O Marco de Ação possui três seções. A Seção I delinea a visão, a fundamentação e os princípios da Educação 2030. A Seção II descreve o objetivo global de educação, suas sete metas associadas e três formas de implementação, bem como estratégias indicativas. A Seção III propõe uma estrutura de coordenação dos esforços globais de educação, assim como de mecanismos de governança, monitoramento, acompanhamento e revisão. Essa Seção também examina maneiras de garantir que a Educação 2030 seja adequadamente financiada e esboça as parcerias necessárias para efetivar a agenda nos níveis nacional, regional e global.

### 3.4 INICIATIVAS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO SUPERIOR

Segundo Tibury e Cooke (2005), houve uma transição na relação de ensino-aprendizagem em educação para o desenvolvimento sustentável, como demonstra a tabela a seguir:

**Tabela 2 - Transições de Aprendizado para Educação para o Desenvolvimento Sustentável.**

<b>Transições de aprendizado para a ESD</b>	
<b>O que era</b>	<b>O que é</b>
Acréscimos de conteúdos apenas sendo “anexados” aos currículos existentes	Inovação nos currículos existentes
Transmitir conhecimento e conscientizar sobre questões	Questionar e chegar à raiz dos problemas
Ensinar sobre atitudes e valores	Incentivar o esclarecimento dos valores existentes
Vendo as pessoas como o problema	Vendo as pessoas como agentes de mudança
Envio de mensagens sobre Desenvolvimento Sustentável	Criando oportunidades de reflexão, negociação e participação
Aumentar a conscientização e tentar mudar o comportamento	Desafiando os modelos mentais que influenciam decisões e ações
Mais foco na mudança individual e pessoal	Mais foco na mudança profissional e social
Abordagens negativas de "solução de problemas"	Criação construtiva de futuros alternativos
Mudanças / ações isoladas	Aprendendo a mudar

Fonte: Tilbury e Cooke, 2005.

#### 3.4.1 Ecocampus

Ainda nesta perspectiva, desde 2006, existe na Europa o projeto Ecocampus, que é um sistema de gerenciamento ambiental direcionado às IES. O projeto permite o reconhecimento das faculdades e universidades por suas práticas de

sustentabilidade ambiental.

### 3.4.2 Association of University Leaders for a Sustainable Future – ULSF

A ULSF promove a EDS com base na Carta da Terra, uma iniciativa criada em 1994 por Maurice Strong e Mikhail Gorbachev que, enquanto produto de um processo de consulta aberta que envolveu milhares de pessoas e centenas de organizações de todo o mundo, se consolidou como documento em março de 2000. É a evidência de um movimento popular crescente em todo o mundo que procura garantir um futuro melhor para todos.

A Carta argumenta que a humanidade é uma só família com um destino comum que compartilha a responsabilidade mútua para a vida e para as gerações futuras. O Princípio 8 nos convida a avançar no estudo da sustentabilidade ecológica e a livre troca de conhecimento. O Princípio 14 nos impele a integrar, na educação formal e na aprendizagem ao longo da vida, os valores do conhecimento e as habilidades necessárias para um modo de vida sustentável.

### 3.4.3 Campus Earth Summit – Universidade de Yale

Uma outra iniciativa é o Campus Earth Summit, o Campus da Cúpula da Terra, em 1995, na Universidade de Yale, a qual produziu o documento intitulado Blueprint for a Green Campus, um plano de ação para o “Campus Verde”. De acordo com HEINZ (1995, p. 2), um campus verde é aquele que integra o conhecimento ambiental em todas as disciplinas relevantes, melhora a oferta de cursos com estudos ambientais, oferece oportunidades para os alunos para pesquisarem os problemas ambientais locais, realiza auditorias ambientais das suas práticas, institui políticas de aquisição ambientalmente responsáveis, reduz o desperdício no campus, maximiza a eficiência energética, faz com que a sustentabilidade ambiental seja uma prioridade no uso da terra, transporte e planejamento de construção, estabelece uma associação estudantil ambiental e apoia os estudantes que procuram carreiras ambientalmente responsáveis.

As dez recomendações do Campus Earth Summit começam com duas que enfatizam o ensino com o argumento de que o conhecimento ambiental deve ser integrado em todas as disciplinas relevantes e que a qualidade da oferta dos cursos

ambientais deve ser melhorada. Também se pede apoio aos estudantes durante o seu tempo no campus, por meio do estabelecimento de uma associação estudantil ambiental e apoio adicional para os estudantes que procuram carreiras ambientalmente responsáveis. São projetadas para garantir que a pegada ecológica do ensino superior seja tão pequena quanto possível.

#### 3.4.4 Cooperation Programme in Europe for Research on Nature and Industry through Coordinated University Studies

Na Europa, a liderança foi definida por COPERNICUS-CAMPUS10, com o Cooperation Programme in Europe for Research on Nature and Industry through Coordinated University Studies. O programa cobra das Universidades o seu dever de propagar a literatura ambiental e promover a prática da ética ambiental na sociedade. O documento afirma que a “Educação em todos os níveis, especialmente a educação universitária, para a formação de líderes e professores, deve ser orientada para o desenvolvimento sustentável, promover atitudes ambientalmente conscientes [...] tornar-se a educação ambiental no sentido mais amplo do termo”. Registra-se que o programa COPERNICUS serviu como base para o preparo de uma declaração de posição conjunta sobre o ensino superior para a sustentabilidade, dirigida à Cúpula Mundial.

#### 3.4.5 Higher Education Sustainability Initiative (HESI) - Iniciativa de Sustentabilidade do Ensino Superior

A Iniciativa de Sustentabilidade do Ensino Superior (HESI) oferece às instituições de ensino superior uma interface única entre ensino superior, ciência e formulação de políticas. O HESI é uma parceria entre o Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais da ONU, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (UNEP), a Iniciativa de Educação para Gestão Responsável (PRME), UN-HABITAT e a Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD). Por meio de diversas ações e eventos, como por exemplo, o Intercâmbio de Parcerias, o Fórum de Negócios do SDG e a reunião das Autoridades Locais, a HESI se apresenta como ator importante na Governança Global Ambiental, considerando a

formação que é composta e as atividades que executa. Com relação à composição, existem quatro tipos diferentes de signatários: instituição, indivíduo, organização de apoio e organização dos estudantes.

Todos os mais de 300 (trezentos) signatários são encorajados a seguir os princípios descritos, mas apenas as Universidades são obrigadas a alinhar todos os esforços importantes com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, metas e indicadores, incluindo através de suas atividades de educação, pesquisa, liderança, operacionais e de engajamento. As instituições, portanto, se comprometem a envolver os membros de todos os principais grupos de partes interessadas neste esforço, incluindo estudantes, acadêmicos, profissionais, comunidades locais e outras partes interessadas externas. Comprometem-se, ainda, a colaborar entre cidades, regiões, países e continentes com outras instituições signatárias, formando assim uma resposta internacional coletiva, além de anualmente reportar ao Fórum Político de Alto Nível da ONU, instrumento pelo qual se tenta avaliar a relevância das atividades desse ator não estatal.

A temática da avaliação, no sentido de mensuração do impacto que as ações dos atores apresentam governança global é um tema que precisa ser enfrentado na presente pesquisa. Avaliação é um termo bastante abrangente e compreende diversas definições. Em comum, segundo Weiss (1998), há a noção de julgamento de valor ou mérito, segundo método e critérios (padrões) específicos. As avaliações podem abranger uma ou mais das dimensões de análise, quais sejam: eficiência, eficácia e efetividade (Weiss, 1998; Patton, 2008). O monitoramento tem por objetivo o acompanhamento da implementação de programas com vistas a identificar tempestivamente os problemas que possam comprometer os resultados esperados. Já a avaliação tem como foco a análise do porquê dos resultados e a identificação de causas para os sucessos ou insucessos no alcance dos objetivos propostos. Além disso, as avaliações geralmente emitem um julgamento de valor ou mérito sobre o processo e propõem recomendações para o aperfeiçoamento do objeto avaliado (Kusek e Rist, 2004; Patton, 2008).

Quanto à finalidade das avaliações, de acordo com Weiss (1998), estas podem ser classificadas em duas categorias principais: para influenciar a tomada de decisão (corrigir o curso, obter melhorias, decidir sobre a continuação, expansão ou finalização de um programa, testar novas ideias, escolher a melhor alternativa) ou como aprendizado (documentar a história de um programa para melhor compreendê-lo,

promover a accountability, contribuir com feedback para os executores e influenciar o seu comportamento). Nesse último sentido, de documentação, é que anualmente as instituições de Ensino Superior participantes da HESI enviam os relatórios anuais de atividades.

Segundo Vasconcelos, Andrade e Cândido (2009), a construção de indicadores de sustentabilidade é complexa, pois visa demonstrar a relação da sociedade com o meio ambiente numa perspectiva ampla, contemplando inúmeros fatores envolvidos no processo. “Adotar uma postura sistêmica diante desse problema é necessário para que se possa compreender a realidade dos fatos, uma vez que elementos formadores têm mútua influência” (Vasconcelos et al., 2009, p. 108). Na visão de Bell e Morse (2003), os indicadores precisam ter algumas características, como serem específicos (devem claramente relacionar-se aos resultados), mensuráveis (implica que deve ser um indicador quantitativo), utilizáveis (práticos), sensíveis (devem mudar prontamente conforme as circunstâncias mudam), disponíveis (deve ser relativamente simples recolher os dados necessários para o indicador) e rentáveis (não deve ser uma tarefa muito cara para acessar os dados necessários). Mazon (2007) contribui informando que, quanto à natureza e finalidade, os indicadores de sustentabilidade devem ser precisos, repetitivos, reprodutíveis e estáveis, no sentido de que a propriedade da precisão e reprodutibilidade não será deteriorada ao longo do tempo. A seleção dos indicadores deve passar pelo teste da “utilidade” e “praticabilidade”, incluindo sua complexidade, resistências possíveis e os custos envolvidos em sua observação.

Em julho de 2019 aconteceu, em Nova York, o “The United Nations High-level Political Forum”, o Fórum Político de Alto Nível sobre Desenvolvimento Sustentável (HLPF).

Em 10 de julho de 2019 foi realizado o Evento Global da Iniciativa de Sustentabilidade no Ensino Superior: “Empregos verdes e mentes verdes: como a educação pode recompensar o futuro do Planeta?”, momento no qual apresentaram o relatório intitulado, em tradução livre, “levantamento e mapeamento da consciência dos objetivos globais”. Relatório da Sulitest, Implementação tangível do HESI & Colaborador para a revisão da Agenda 2030.

Na carta de abertura e apoio assinada por Ms. Lotta Tahtinen, chefe da divisão dos objetivos para desenvolvimento sustentável, pode-se verificar a importância da existência de iniciativas abrangendo o ensino superior para o alcance das metas propostas, posto que centenas de representantes de governos, organizações

intergovernamentais, entidades das Nações Unidas, bem como diversos *stakeholders*, se reuniram em Nova York para o High-level Political Forum on Sustainable Development, uma plataforma central das Nações Unidas para o acompanhamento da Agenda 2030.

No mesmo documento, que se encontra nos anexos da tese, há a referência explícita à importância do Ensino Superior como ator para o alcance do desenvolvimento sustentável.

Ao treinar os tomadores de decisão atuais e futuros, as Instituições de Ensino Superior (IES) ter uma missão crucial a desempenhar na busca de um futuro sustentável. Um papel importante da educação é capacitar os cidadãos para que eles possam enfrentar os complexos e principais desafios do século XXI, inclusive possibilitando mudanças, tornando decisões informadas e construindo coletivamente um Futuro sustentável. (SULITEST REPORT, 2019, p. 9, tradução nossa).

No evento também foi apresentado para todos os participantes o “Annual SDG Accord Report 2019: Progress towards the Global Goals in the University and College sector”, que em tradução livre tem-se: “Relatório anual do Acordo ODS 2019: Progresso em direção às Metas Globais no setor de universidades e faculdades”. Documento apensado aos anexos da presente tese.

No prefácio do documento encontra-se, em resumo, que os Objetivos Globais é um plano global projetado para proporcionar progresso, paz e prosperidade para pessoas e o planeta. Mas para transformar esse plano em ação, as Nações Unidas e os países precisam de todo o apoio que puderem obter de parceiros em instituições de ensino superior.

O desafio é traduzir esse plano em algo que os alunos farão para decisões do dia ao redor. De instituições do Kuwait até Glasgow Kelvin, o relatório mostra que realmente as práticas estão acontecendo. A conclusão da pesquisa em 110 instituições é que elas já estão assumindo seu papel e apoiam esta nova geração de líderes.

O Acordo SDG reúne essas instituições, oferecendo a elas uma plataforma para compartilhar as melhores práticas e capacita-os a serem mais efetivos nesta agenda. O relatório mostra que as mudanças climáticas e educação são as principais prioridades, mas ações positivas estão sendo tomadas em todos os ODS com real mudança ocorrida, apenas um ano após o último relatório, com a participação do Ensino Superior nesse cenário.

Sendo que, como Ensino Superior, entende-se quatro tipos diferentes de

signatários: instituição, indivíduo, organização de apoio e organização dos alunos.

Todos os signatários são incentivados a seguir os princípios descritos, mas somente as instituições são obrigadas a:

- Alinhar todos os principais esforços com os Objetivos, metas e indicadores de Desenvolvimento Sustentável, incluindo através de suas atividades de educação, pesquisa, liderança, operação e engajamento;
- Procure envolver membros de todos os principais grupos de interessados nesse empreendimento, incluindo estudantes, acadêmicos, profissionais, comunidades locais e outras partes interessadas externas;
- Colaborar entre cidades, regiões, países e continentes com outras instituições signatárias, como parte de uma resposta internacional coletiva;
- Usando maneiras próprias, informe, compartilhe seu aprendizado e dê conta a ambos, comunidades locais e globais, seu progresso em direção aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável;
- Relatar anualmente ao Fórum Político de Alto Nível da ONU.

Pode-se verificar com a iniciativa apresentada neste tópico que as instituições de ensino quando organizadas em redes apresentam uma relevante importância no cenário global do desenvolvimento sustentável, pois podem atuar, entre outras formas, por meio de:

1. Ensinar o desenvolvimento sustentável em todas as disciplinas de estudo, inclusive através de plataformas online;
2. Incentivar à pesquisa e disseminação do conhecimento sobre desenvolvimento sustentável;
3. Construir campus verdes e apoiar os esforços locais de sustentabilidade;
4. Envolver e compartilhar informações com e através de redes internacionais;
5. Engajar universidades no governo local e nacional.

#### 3.4.6 European School of Sustainability Science and Research (ESSSR) – Escola Europeia de Ciência e Pesquisa em Sustentabilidade

Atualmente, não existe na Europa uma organização ou local único que coordene os esforços no campo do ensino e pesquisa em ciências da sustentabilidade

no continente de uma forma integrada. No entanto, muito poderia ser obtido se o extenso corpo de conhecimentos e recursos que as universidades europeias têm atualmente disponível pudesse ser consolidado, com vistas a fortalecer seus perfis, atividades e resultados científicos. É com base na necessidade de colmatar esta lacuna que a “Escola Europeia de Ciência e Pesquisa em Sustentabilidade” (ESSSR) foi criada. ESSSR é um consórcio interuniversitário composto por membros que compartilham um interesse na ciência da sustentabilidade e em questões relacionadas ao desenvolvimento sustentável. É uma organização chave, preenchendo uma lacuna no que diz respeito à coordenação do ensino e pesquisa em ciências da sustentabilidade nas universidades europeias. A missão da ESSSR é:

Proporcionar uma estrutura sobre a qual o ensino e a pesquisa no âmbito da ciência da sustentabilidade possam ser desenvolvidos em universidades europeias, por meio de programas de ensino conjuntos, digitalmente orientados, projetos de pesquisa, formação de PhD e publicações científicas de qualidade a serem publicados em alto calibre. revistas. (ESSSR, 2017, p. 3).

Em consonância com os objetivos da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e com os muitos requisitos a serem cumpridos para permitir sua implementação, os objetivos da ESSR são os seguintes:

I. fornecer uma plataforma para as universidades discutirem a contribuição da Ciência e Pesquisa em Sustentabilidade para a implementação dos ODS;

II. mobilizar as universidades que trabalham com o desenvolvimento sustentável para reunir, deliberar e implementar iniciativas conjuntas, especialmente cursos online, projetos de pesquisa e publicações especializadas, que mostram como a Ciência e Pesquisa em Sustentabilidade podem ajudar a alcançar os ODS;

III contribuir para a formação da próxima geração de cientistas da sustentabilidade, por meio de cursos on-line e programas conjuntos de doutorado em ciência da sustentabilidade.

Outro objetivo da ESSSR é ligar os investigadores europeus da sustentabilidade aos seus homólogos em outras partes do mundo (cooperação norte-sul e sul-sul em matéria de desenvolvimento sustentável), fortalecendo a pesquisa interdisciplinar sobre questões de sustentabilidade e também abrindo o caminho para posições de pós-doutorado e bolsas de estudo entre seus membros.

O ESSSR realiza atividades com foco em quatro áreas principais:

Área 1- Cursos sobre ciência da sustentabilidade, especialmente online,

promovendo assim a digitalização do ensino e da aprendizagem  
Área 2- Projetos de pesquisa em ciência da sustentabilidade  
Área 3- Publicações de pesquisa sobre ciência da sustentabilidade  
Área 4- Formação conjunta de doutorandos em ciência da sustentabilidade,  
além de cargos e bolsas de pós-doutoramento (ESSSR, 2017, p. 5)

A Escola Europeia de Ciência e Pesquisa em Sustentabilidade foi trazida à vida com base na necessidade percebida de explorar novas ideias, desenvolver novas abordagens e novos métodos no campo da ciência da sustentabilidade, para atender às necessidades atuais e futuras, e que também pode ajudar a alcançar os muitos objetivos listados no documento "Transformando o nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável", que é objeto de estudo aprofundado na presente tese.

#### **4 AGENDA 2030 E O ENSINO SUPERIOR**

A Agenda de Desenvolvimento Sustentável Pós-2015, agora intitulada Agenda 2030, corresponde a conjunto de programas, ações e diretrizes que darão a orientação necessária aos trabalhos das Nações Unidas e de seus países membros rumo à sustentabilidade. Terminadas em agosto de 2015, as negociações da Agenda 2030 culminaram em documento que propõe 17 (dezesete) Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 (cento e sessenta e nove) metas correspondentes, resultado do consenso obtido pelos delegados dos Estados-membros da ONU. Os ODS são os fundamentos da Agenda 2030 e sua implementação ocorrerá no período 2016-2030.

A Agenda 2030 vai além de apenas propor os ODS, mas trata igualmente dos meios de implementação que permitirão a realização desses objetivos e de suas metas. Esse debate abarca questões de alcance sistêmico, como financiamento para o desenvolvimento, transferência de tecnologia, capacitação técnica e comércio

internacional. Além disso, deverão ser colocadas em funcionamento maneiras de acompanhamento dos ODS e de suas metas. Esse mecanismo deverá auxiliar os países a comunicar seus êxitos e identificar seus problemas, ajudando-os a traçar estratégias e avançar em seus compromissos com o desenvolvimento sustentável.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), implementados de 2016-2030, se baseiam nos oito Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), estabelecidos no ano 2000.

Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio são:

1. Redução da pobreza;
2. Atingir o ensino básico universal;
3. Igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres;
4. Reduzir a mortalidade na infância;
5. Melhorar a saúde materna;
6. Combater o HIV/Aids, a malária e outras doenças;
7. Garantir a sustentabilidade ambiental;
8. Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.

Já os ODS (2016-2030) são compostos por 17 (dezessete) metas e baseiam-se nos 5 “Ps”, ou seja, cinco áreas importantíssimas para a humanidade e para o planeta. São elas: Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parceria. Passa-se a analisar cada um desses elementos.

Com relação ao item “Pessoas”, o objetivo é acabar com a pobreza e a fome, em todas as suas formas e dimensões, e garantir que todos os seres humanos possam realizar o seu potencial em dignidade e igualdade, em um ambiente saudável. No que tange ao Planeta, a proteção contra a degradação, sobretudo por meio do consumo e da produção sustentáveis, da gestão sustentável dos seus recursos naturais e tomando medidas urgentes sobre a mudança climática, para que ele possa suportar as necessidades das gerações presentes e futuras, são os principais focos desse “P”.

Ao tratar da Prosperidade, objetiva-se assegurar que todos os seres humanos possam desfrutar de uma vida próspera e de plena realização pessoal, e que o progresso econômico, social e tecnológico ocorra em harmonia com a natureza. Sobre a Paz abordada nos ODS, é aquela que busca sociedades pacíficas, justas e inclusivas que estão livres do medo e da violência. Não pode haver desenvolvimento sustentável sem paz e não há paz sem sustentabilidade. Por derradeiro, quando os

ODS abordam a Parceria, isso diz respeito a mobilizar os meios necessários para implementar a Agenda 2030 por meio de uma Parceria Global revitalizada, com base num espírito de solidariedade global reforçada, concentrada em especial nas necessidades dos mais pobres e mais vulneráveis e com a participação de todos os países, todas as partes interessadas e todas as pessoas.

Para alcançar os objetivos dessa educação, é imprescindível: a. assegurar o acesso universal ao ensino básico e reduzir as altas taxas de analfabetismo e b. desenvolver consciência ambiental, refletindo, assim, em todos os setores da sociedade e em todos os programas de ensino (LANFREDI, p. 23, 2006).

Interessante notar que a questão do desenvolvimento sustentável veio previsto, também, no item quatro, intitulado “Educação de Qualidade”. Dessa forma, reitera-se a responsabilidade da academia em preparar profissionais que possuam o saber ambiental adequado para que em suas práticas diárias adotem a sustentabilidade. Ao considerarmos a intensa atuação que a universidade possui na vida de um ser humano, não se pode esquivar da obrigação de dotar esse estudante, de empoderá-lo, com a consciência de que faz parte de um todo e que é capaz, por meio da profissão escolhida, de melhorar o mundo, tornando-o, efetivamente, sustentável.

Mesmo antes da adoção da agenda 2030, o Ensino Superior, mais amplamente a academia, foi incluído na discussão sobre o desenvolvimento sustentável. Fica evidenciado na leitura da Resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas A/RES/66/288, documento conhecido como “O futuro que queremos”, datado de 2012.

No parágrafo 235 da resolução verifica-se o chamado explícito para o apoio das instituições educacionais para conduzir a pesquisa e inovação em desenvolvimento sustentável voltada para colmatar as lacunas de habilidades para avançar na busca da sustentabilidade.

235. Ressaltamos a importância de apoiar instituições de ensino, especialmente instituições de ensino superior em países em desenvolvimento, para efeitos de investigação e inovação para o desenvolvimento sustentável, nomeadamente no domínio da educação, para desenvolver programas de qualidade e inovadores, incluindo o empreendedorismo e formação profissional habilidades, profissional, formação técnica, profissional e aprendizagem ao longo da vida, orientada para preencher as lacunas de competências para promover os objetivos nacionais de desenvolvimento sustentável. (A/RES/66/288, 2012, Nações Unidas. Versão em português foi revisada por Júlia Crochemore Restrepo - Revisora de texto da Universidade Federal de Santa Catarina e tradutora juramentada em Francês).

Nota-se, também, a referência à comunidade acadêmica:

48. Reconhecemos a importante contribuição da comunidade científica e tecnológica para o desenvolvimento sustentável. Estamos empenhados em trabalhar e promover a colaboração entre a comunidade acadêmica, científica e tecnológica, em particular nos países em desenvolvimento, para preencher o abismo tecnológico entre estes e os países desenvolvidos; reforçar a interface entre ciência e ação; e a promover a colaboração internacional na área da pesquisa sobre o desenvolvimento sustentável. . (A/RES/66/288, 2012, Nações Unidas. Versão em português foi revisada por Júlia Crochemore Restrepo - Revisora de texto da Universidade Federal de Santa Catarina e tradutora juramentada em Francês).

Bem como às Universidades, de modo explícito:

217. Felicitamo-nos pelas parcerias público-privadas entre a indústria, governos, universidades e outros atores não governamentais que visam melhorar a capacidade e a tecnologia apropriadas à gestão ambientalmente saudável de produtos químicos e de resíduos, incluindo a prevenção da produção de resíduos. Solicitamos a continuidade dessas parcerias e a implementação de parcerias público-privadas inovadoras.

272. Destacamos a importância do reforço das capacidades nacionais, científicas e tecnológicas, para o desenvolvimento sustentável. Isso pode ajudar os países, em particular países em desenvolvimento, especialmente a desenvolverem suas próprias soluções inovadoras, pesquisa científica e novas tecnologias ambientalmente saudáveis, com o apoio da comunidade internacional. Para esse fim, nós apoiamos a capacitação científica e tecnológica, com a atuação de homens e mulheres sendo tanto formadores como beneficiários, especialmente através da colaboração entre instituições de pesquisa, universidades, setor privado, governos, organizações não governamentais e cientistas. (A/RES/66/288, 2012, Nações Unidas. Versão em português foi revisada por Júlia Crochemore Restrepo - Revisora de texto da Universidade Federal de Santa Catarina e tradutora juramentada em Francês).

A ligação entre a Agenda 2030 e o ensino superior ficou mais evidente a partir dos Objetivos do Milênio. Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), como tratado brevemente no capítulo anterior, foram oito grandes objetivos globais assumidos pelos países-membros da Organização das Nações Unidas (ONU), os quais, em seu conjunto, almejavam fazer com que o mundo progredisse rapidamente rumo à eliminação da extrema pobreza e da fome do planeta, fatores que afetavam especialmente as populações mais pobres, dos países menos desenvolvidos.

O marco fundador dos ODM foi a Resolução nº 55/2 da Assembleia Geral da ONU, que entrou para a história com o nome de "Declaração do Milênio das Nações Unidas". Esta foi adotada de forma unânime por chefes de Estado e altos representantes de 191 países, durante a 55ª sessão da Assembleia Geral, a chamada "Cúpula do Milênio das Nações Unidas", realizada de 6 a 8 de setembro de 2000, na sede da ONU, em Nova Iorque, Estados Unidos. No Brasil, a governança dos ODM foi estabelecida por meio do Decreto Presidencial de 31 de outubro de 2003, o qual

instituiu o "Grupo Técnico para Acompanhamento das Metas e Objetivos de Desenvolvimento do Milênio". Dentre as atribuições do GT, estava a de adaptar os ODM, as metas e o conjunto de indicadores a elas associados à realidade brasileira.

A Cúpula das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, realizada em 25 e 27 de setembro de 2015 em Nova York, adotou a agenda de desenvolvimento pós-2015 e um conjunto de Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), descritos no documento "Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável". Esta Agenda é um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade, que busca fortalecer a paz universal em maior liberdade. Contém 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 metas, o que demonstra tanto uma visão quanto uma ambição. Ele busca construir os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e concluir o que eles não alcançaram.

Embora no documento que instituiu os Objetivos do Milênio o ensino superior tenha sido citado apenas de maneira debilitada no objetivo número 3, cujo objetivo era a paridade de gêneros, nos atuais Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis, o objetivo número 4 traz explicitamente:

4.3 Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade. (UN, Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável, 2015).

Nesse ponto cabe realizar a análise do documento elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o qual traz a adequação das metas previstas no documento oficial da Agenda 2030 para as metas nacionais. Segue abaixo a adaptação da meta 4.3:

4.3 Até 2030, assegurar a equidade (gênero, raça, renda, território e outros) de acesso e permanência à educação profissional e à educação superior de qualidade, de forma gratuita ou a preços acessíveis. (IPEA, 2017, p. 115).

Nota-se que se trata de uma meta finalística, ou seja, são aquelas cujo objeto relaciona-se diretamente (imediatamente) para o alcance do ODS específico, diferentemente das metas de implementação, que são aquelas que se referem a recursos humanos, financeiros, tecnológicos e de governança (arranjo institucional e ferramentas: legislação, planos, políticas públicas, programas, etc.) necessários ao alcance dos ODS. A justificativa dada para essa adequação foi:

A redação da meta foi alterada em razão de que, no Brasil, a oferta de educação técnica e superior nas redes públicas é realizada de forma gratuita.

Além disso, a expressão “Universidade” refere-se a um dos tipos de instituições que ofertam a educação superior que, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2016, respondiam por cerca de 54% das matrículas dos cursos de graduação. Portanto, o restante das matrículas encontrava-se em instituições não universitárias. (IPEA, 2017, p. 115).

Considerando a manutenção da expressão “preços acessíveis”, será necessário chegar a um consenso acerca de sua definição para fins de monitoramento da meta.

Apresenta-se relevante também a meta 4.b, que originalmente apresenta o texto:

4.b- Até 2030, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo disponíveis para os países em desenvolvimento, em particular os países de menor desenvolvimento relativo, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, programas técnicos, de engenharia e científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento. (UN, Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável, 2015).

A adequação que o Brasil realizou levou à seguinte meta de implementação:

4.b (Brasil) - Até 2020, ampliar em 50% o número de vagas efetivamente preenchidas por alunos dos países em desenvolvimento, em particular os países de menor desenvolvimento relativo, tais como os países africanos de língua portuguesa e países latino-americanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, programas técnicos, de engenharia e científicos no Brasil. (IPEA, 2017, p. 128).

O motivo explicitado para a realização da adequação foi que não seria possível medir o volume de recursos ofertado à concessão de bolsas de estudo para fins de cooperação internacional, pois a quase totalidade dos estudantes estrangeiros existentes no Brasil frequenta instituições de ensino públicas e gratuitas. Deste modo:

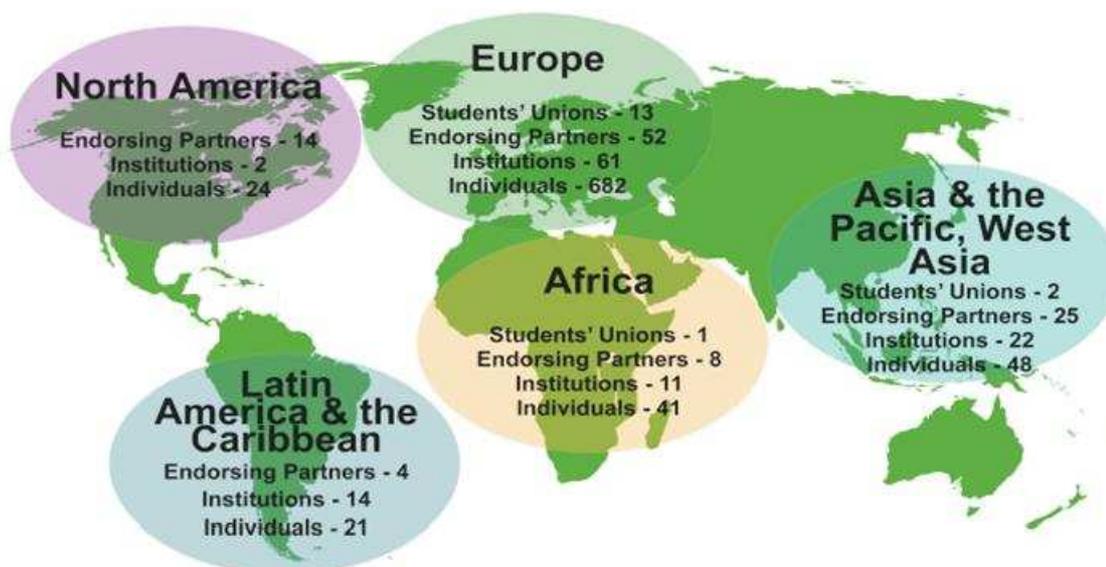
Seria mais adequado contabilizar o número de vagas efetivamente preenchidas por estudantes estrangeiros. Houve substituição da expressão “bolsas de estudo disponíveis” por “número de bolsas efetivamente preenchidas”, em virtude de que a oferta de bolsas pode embutir elevado índice de ociosidade, caso sejam definidos critérios muito restritivos, o que poderia comprometer a efetiva cooperação internacional. O destaque para os países africanos de língua portuguesa e países latino-americanos reitera a prioridade que vem sendo concedida pelo Ministério da Educação. Por fim, foi fixada a meta de aumento de 50% no total de vagas efetivamente preenchidas, tendo-se em conta que o seu alcance deverá ocorrer até 2020 e que o número atual ainda é pouco expressivo. (IPEA, 2017, p. 128).

Sobre essa meta cumpre ressaltar um conceito importante que é o de vagas efetivamente preenchidas. Esse conceito refere-se à quantidade de estudantes matriculados, que tende a ser menor que o total de vagas ofertadas.

Existe um consenso mundial em relação ao fato de que a Ciência da Sustentabilidade - um ramo da ciência preocupado com uma visão integrada das três principais dimensões do desenvolvimento sustentável, quais sejam: econômico, social e ambiental - pode fornecer uma contribuição importante para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. É claro o poder de fornecer uma contribuição fundamental para a implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e, mais especificamente, a realização da visão definido na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.

Todos os atores envolvidos no processo precisam trabalhar para que se alcancem os objetivos, e é imprescindível a presença de *stakeholders* nesse processo multilateral de governança. Em 2019 existiam 1045 signatários do Acordo ODS - em 85 países:

Figura 1 - Signatários da Agenda 2030.



FONTE: THE SDG REPORT | JULHO 2019

As universidades aparecem aqui, além de atores detentores das responsabilidades de execução, também como “fiscalizadoras” do cumprimento das ações necessárias para a consecução dos objetivos da Agenda 2030. Por meio do documento com natureza de *Statement*, denominado *Eradicating poverty and promoting prosperity in a changing world: Contribution to the HLPF 2017 - Education and Academia Stakeholder Group*, em tradução livre, documento com natureza de afirmação, cujo título é “Erradicar a pobreza e promover a prosperidade em um mundo em mudança: Contribuição para o Grupo de Partes Interessadas do HLPF”, de 2017,

o Grupo de Partes Interessadas em Educação e Academia fez a diversas recomendações para acelerar a implementação dos objetivos da agenda pós 2015, como por exemplo: os Estados devem entregar sua responsabilidade para financiar os ODS; para a educação, as metas do orçamento doméstico devem ser atingidas, conforme detalhado no Marco de Ação da Educação 2030, e os países doadores comprometem-se a apoiar esforços multilaterais, além de alinhar as suas prioridades de financiamento bilateral com os planos de desenvolvimento e orçamentos dos países beneficiários durante a implementação dos ODS. O alinhamento deve ser conduzido por uma visão coletiva que inclua todas as partes interessadas, e o processo de planejamento e mudança de políticas deve ser participativo, inclusivo e transparente.

Grande parte das universidades no mundo todo está envolvida com o tema “Desenvolvimento Sustentável”, mas com diferentes graus de profundidade: alguns têm a sustentabilidade como parte central de seu ensino, pesquisa e operações, alguns têm o tema como uma das muitas áreas de atividades, enquanto outros estão apenas começando. Mas, em todos eles, há o desejo de expandir o ensino, aprimorar a pesquisa, a extensão e realizar programas de educação continuada em assuntos relacionados ao desenvolvimento sustentável. Seguindo a adoção da Agenda 2030, essas atividades que as instituições de ensino superior estão colocando em prática forneceram, e ainda fornecem, situações a serem enfrentadas por ferramentas internacionais para explorar ainda mais os relacionamentos entre as instituições e o desenvolvimento sustentável.

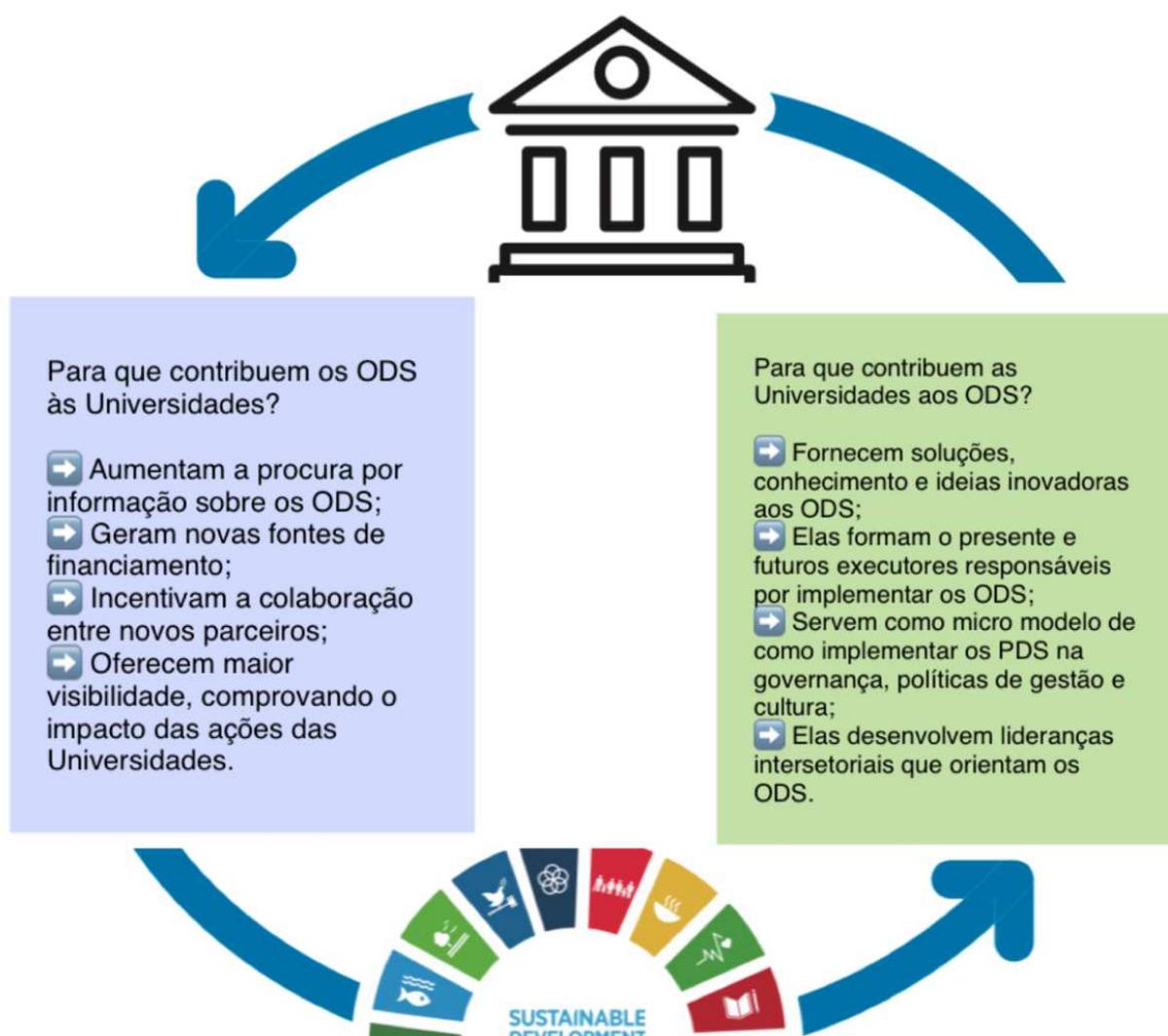
Embora desde meados da década de 1970 uma série de declarações internacionais que vinculam o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável a todos os aspectos do ensino superior tenham sido endossadas e assinadas por universidades de todo o mundo e, de acordo com Alghamdi, Heijer e Jonge (2017), Lozano, Llobet e Tideswell (2013), Lozano (2011), Cortese (2003) e Shriberg (2002) o envolvimento da universidade na pesquisa e no alcance do desenvolvimento sustentável tenha aumentado substancialmente, o aprendizado sistemático dos compromissos no ensino superior pode ser mais efetivo.

O ensino superior ao redor do mundo executa diretrizes práticas que podem ser aplicadas ainda mais contextualmente para produzir evidências confiáveis sobre o resultado e o impacto de suas atividades de ensino, pesquisa e parceria transnacional. Com base em aplicações inovadoras de lições da experiência com a

cooperação internacional para o desenvolvimento, este trabalho demonstra a utilidade de uma estrutura flexível que irá inspirar melhorias substanciais na maneira como as universidades avaliam e melhoram seus empreendimentos de desenvolvimento sustentável com o objetivo de promover a Agenda 2030.

Ainda sobre o papel das universidades no alcance dos objetivos do desenvolvimento sustentável, em uma sociedade na qual os paradigmas mudam rápida e constantemente (fast-changing paradigms, nas palavras de Godwell Nhamo), as instituições de ensino superior não apenas respondem às necessidades que surgem dos *outsiders*, mas também antecipam necessidades vindas fundamentalmente do papel exercido por elas, como educação, pesquisa e extensão, que engajam as universidades no contexto socioeconômico do qual fazem parte. Nos dizeres de Stephen Sterling (p. 19, 2013), a academia contemporânea está desafiada a integrar o contexto social da sustentabilidade e transformações integrativas, tais quais as realizadas pelo contexto social, que requerem ações e reações pelas universidades em âmbito local, nacional, transnacional e internacional.

FIGURA 2 - OS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E AS UNIVERSIDADES .



FONTE: CRIAÇÃO DA AUTORA COM BASE NO RELATÓRIO DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL 2019.

## CONCLUSÃO

Considerando que o enfrentamento de questões problemáticas globais ambientais não pode ser realizado apenas sob um único viés, constatou-se que a Educação se mostra ferramenta primordial para alcançar o Desenvolvimento Sustentável. Os instrumentais de governança global são extremamente necessários para que se possa atingir o desejado, afinal, o surgimento de novos atores, a ampliação das boas práticas, entre outras estratégias, são fundamentais na resolução desses problemas comuns.

Com essa perspectiva, não se pode falar em desenvolvimento sustentável em um cenário no qual o Ensino Superior tenha ínfima relevância. Na sociedade atual, dentre as instituições, as universidades em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão se apresentam em melhores condições para facilitar a transição para um futuro sustentável, considerando que possuem o dever de ser a vanguarda não apenas das pesquisas como também das tomadas de atitudes que refletem as circunstâncias sociais, econômicas e ecológicas do país e região onde estão situadas. Desta forma, as mudanças necessárias para se ter um futuro sustentável dependem do engajamento das instituições de ensino superior, que aparecem como novos *players* no cenário internacional.

Pondera-se, no entanto, que o Ensino Superior embora se mostre com todos os indicativos que o caracteriza como novo ator não estatal, ainda tem-se dificuldade na forma de se mensurar as ações realizadas, posto que elas acontecem muitas vezes por meio de redes frouxas, como demonstramos no decorrer da pesquisa.

As recentes tendências da governança, conforme se demonstrou no decorrer da pesquisa, indicam que o foco mudou das atividades entre governos para as iniciativas multisetoriais, da governança em nível nacional para a governança em vários níveis internacionais e de um procedimento formal e legalista para uma abordagem mais informal, participativa e integrada, surgindo, como um possível componente dessa nova estrutura, as redes globais de política pública.

Após a análise sistematizada dos documentos internacionais sobre a temática ambiental, iniciando com aqueles que tratam da Educação Ambiental de forma geral, passando à explicação da transição de Educação Ambiental para a Educação para o Desenvolvimento Sustentável, e, na sequência, dos recentes documentos que tratam do papel das Universidades como fomentadoras do Desenvolvimento Sustentável, pode-se verificar que houve uma gradativa ampliação das responsabilidades assumidas pelas Instituições de Ensino Superior no decorrer das décadas, desde que o tema começou a ser discutido.

Tendo em vista os aspectos observados, a política doméstica tradicional e a diplomacia internacional não são mais suficientes em velocidade e amplitude para sozinhas, resolverem os problemas globais. Retardar e reverter os danos já causados ao meio ambiente exige um esforço sem precedentes, coordenado e de longo prazo que envolva alianças de atores influentes, inovadores e flexíveis, e consciente dos aspectos de sustentabilidade econômica, social e ambiental em nível estatal e não-estatal, sobretudo as organizações não-governamentais. As estruturas abertas, flexíveis e transparentes, característica das redes, se formaram em torno de questões de interesse comum e podem ajudar a diminuir o *gap* existente entre necessidades e resultados na governança ambiental global, assim como facilitar os mecanismos internacionais de política e estimular e assessorar sua efetiva implementação. Essas relações, quando flexíveis, induzem a interdependência entre esses atores, e eleva o país ao papel de membro dentro das redes globais de políticas públicas.

As estratégias referentes à inserção da Educação para o Desenvolvimento Sustentável na estrutura das Instituições de Ensino Superior são voltadas para a inclusão nas atividades de forma articulada entre si. Sob a ótica da ambientalização curricular é imprescindível que a inserção não se restrinja ao ensino, mas a todas as atividades e espaços das Instituições. Essa é a razão pela qual utilizam como principais estratégias a articulação entre o ensino na graduação e na pós-graduação; a formação de grupos de estudo e de pesquisa; atividades extensionistas, com a

intenção de contribuir para que a pesquisa, a reflexão e a práxis pedagógica sejam inerentes à formação e ao trabalho docente.

Considerando que tais praxes não se efetivam sem a presença de atores efetivamente envolvidos, empoderados de sua importância no processo, contando com uma participação ampliada dos diversos sujeitos ativamente influentes e a análise dos aspectos éticos e filosóficos da educação, com foco ambiental, desvendou a importante relação dialética entre ambas.

Algumas dificuldades (HANSEN, p.61, 2014) com relação à educação para o desenvolvimento sustentável foram entradas: a. desconhecimento e/ou desinformação ambiental; b. visões tradicionais de mundo que geram práticas destrutivas oriundas de idiosincrasia que geram práticas destrutivas; c. mero modismo e/ou estetização das questões ambientais, nas quais parecer ser sustentável é mais importante do que efetivamente o ser verdadeiramente. O que inclui empresas que se utilizam desse “marketing verde” apenas de forma fictícia ou pouco efetiva ou pessoas que se autotitulam defensoras de práticas sustentáveis, porém por mero “marketing social”; d. predomínio da visão utilitarista acerca do desenvolvimento econômico e da atividade empresarial.

Existem, contudo, alguns caminhos que podem ser percorridos no intuito de se superar os desafios elencados no parágrafo anterior. Quais sejam: a. viabilização do acesso à informação com conteúdos capazes de impactar as ações das pessoas, utilizando-se de distintos veículos de sensibilização são importantes instrumentos nesse processo de conscientização; b. superação de soluções “mágicas” ou instantâneas, afinal, o processo para que se alcance o desenvolvimento sustentável é holístico, complexo e demanda a participação de diversos atores. c. consciência do protagonismo, ou seja, que cada um se empodere e se perceba como ator nas questões ambientais; d. rediscussão do modelo de desenvolvimento econômico sustentável de modo que as iniciativas sustentáveis não sejam mais atitudes esparsas, mas sim com uma efetiva forma de responsabilidade sócio-ambiental.

Os paradigmas profundamente enraizados em sistemas e relacionamentos de conhecimento do ensino superior estão contribuindo para o desenvolvimento insustentável. O "Esquema Internacional de Implementação da Década das Nações Unidas para a Educação para o Desenvolvimento Sustentável", por exemplo, ecoa essa perspectiva e apela à reorientação da educação para formas de vida mais sustentáveis. Reconhece que não se trata apenas de integrar novos conteúdos em

programas educacionais ou de desenvolver a alfabetização em sustentabilidade em todas as áreas, mas requer a descompactação de premissas sociais, econômicas, culturais e ambientais.

Com a formação de redes, às vezes com maior, às vezes com menor grau de organização, ou até mesmo caracterizando redes frouxas, é certo que o ensino superior assumiu novos contornos e responsabilidades da sociedade contemporânea. Pode-se constatar por meio dos documentos analisados e das práticas existentes que a universidade deixou a posição de mero produtor de conteúdos puramente acadêmicos para se reunirem de modo a fomentar a busca pelo desenvolvimento sustentável. Integram e dialogam com a sociedade civil são parte dela, ao mesmo tempo em que também dialogam com toda a sociedade.

As Instituições de Ensino Superior são independentes dos Estados, porém os assuntos públicos fazem parte do contexto do Ensino Superior, seja pela formação proporcionada aos alunos, pelas atividades de pesquisa efetuadas ou pelo próprio papel desenvolvido pela academia. Além disso, podem atuar em redes/coalizões, pressionam governos centrais e influenciam as agendas, além de ter um papel fiscalizador (monitoramento). Possuem credibilidade e podem assumir algumas funções do Estado e são detentores de conhecimento especializado. Elementos esses que caracterizam um agente como um ator não estatal com capacidade de influência nas tomadas de decisão.

Também se constatou no decorrer da pesquisa que a posição do Direito Internacional, analisada sob outra perspectiva, evidencia que, ainda que a serventia desses novos atores seja indubitável e primordial à construção de mecanismos de governança global, seus arranjos e decisões merecem uma atenção por parte dos demais atores, em especial dos Estados, considerando a escassez de transparência em suas vidas institucionais. Nesse aspecto se apresenta a quase impossibilidade de monitoramento desses novos atores e a complexa aferição da legitimidade, que causam questionamentos autênticos. Constatou-se, porém, que o papel dos atores não estatais não terá sua atuação reduzida, em que pese a importância dos questionamentos acima colocados. O que poderá aparecer, entretanto, é uma nova discussão nesse sentido, para que a participação nos processos internacionais-globais seja eficaz como se deseja. Também restou evidente que, em se tratando da sociedade hodierna, esses atores não podem ser desprezados, principalmente quando se fala em desenvolvimento sustentável, ainda que ligados à formulação de

regras do Direito.

Para difundir as convicções entre outros atores na política internacional, as universidades podem ou adquirir acesso direto e/ou indireto ao processo de tomada de decisão política na arena da política internacional, sendo que por acesso direto entende-se o envolvimento dos membros e transferência da responsabilidade pela criação e implementação de políticas para os membros das instituições de ensino. Podem obter acesso direto adquirindo um estatuto consultivo.

A organização de simpósios profissionais durante as negociações políticas e a formulação de declarações sobre questões públicas em estudos profissionais é um exemplo do acesso indireto das universidades ao processo de tomada de decisão.

No âmbito da política internacional, as decisões políticas internacionais são negociadas e implementadas, de forma que representam um processo de negociação no qual os atores políticos argumentam sobre formulação, execução e implementação de decisões.

Muito já foi realizado, mas ainda há muito a se agir. E quando se fala em Educação para o Desenvolvimento Sustentável, o assunto demanda múltiplos olhares e, conseqüentemente, ações diversas.

A educação para o desenvolvimento sustentável mostra-se como um dos instrumentos que a raça humana possui para alcançar a sustentabilidade. O despertar de uma cidadania ecológica como um processo cultural contribui para as diretrizes essenciais à sustentável integração do cidadão no processo de (com)formação do meio ambiente, inclusive o cultural.

O conhecimento adquirido torna possível o maior engajamento dos atores sociais nas questões ambientais, permitindo a implementação de políticas, que sedão por meio das tomadas de decisões, com escolhas ambientalmente mais eficazes.

Em virtude do que foi mencionado, verificou-se que as Universidades, representando aqui de uma forma mais específica o Ensino Superior, podem agir no cenário da Governança Global Ambiental de diversas formas: Como Ator Não Estatal (ANE) propriamente dito, atuando nos bastidores, antessalas, emitindo declarações e comprometendo-se em atingir esses objetivos. Mas também podem agir como *stakeholder*, operando como uma espécie de controlador dos compromissos firmados entre os outros atores, estatais ou não. Ainda, nas operações internas de seus *campi*, promovendo a Educação para o Desenvolvimento Sustentável de forma interna, seja dentro do currículo norteador dos alicerces educacionais e acadêmicos seja por meio

de efetivas práticas, como por exemplo, os *campi verdes*. Como parte importante da Comunidade Epistêmica, colaborando na formação de cientistas e especialistas nas áreas, e que apresentam cada vez mais relevância no cenário de Governança Global Ambiental, posto que as decisões são tomadas, muitas vezes, a depender das análises científicas das questões. Além de serem detentoras da responsabilidade especial de fomentar novos conhecimentos necessários e de formar (e informar) os líderes e multiplicadores do amanhã.

## REFERÊNCIAS

### a. Citadas direta e/ou indiretamente

ALGHAMDI, N.; DEN HEIJER, A.; DE JONGE, H. Assessment tools indicators for sustainability in universities: an analytical overview. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.18, n.1, p. 84–115, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-04-2015-0071>. Acesso em: 21 jun. 2018.

ABRAMOVAY, Ricardo. Desenvolvimento Sustentável: qual a estratégia para o Brasil? **Novos estudos**. São Paulo: n. 87, p. 97-113, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010133002010000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010133002010000200006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 19 set. 2019.

ALMEIDA, Fernando. **O bom negócio da sustentabilidade**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002. p.192 ISBN 85-20912-66-4.

BARAB, Sasha & LUEHMANN, April. Building Sustainable Science Curriculum: Acknowledging and Accommodating Local Adaptation. **Science Education**. 87. P. 454 – 467. 2003.

BARBIERI, José Carlos; SILVA, Dirceu. Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. In: **Rev. Adm. Mackenzie (RAM)**, v. 12, n. 3, maio/jun, p. 51-82, 2011.

BARROS, Antônio Teixeira de. **Dimensão Filosófica e Política do Pensamento Ambiental Contemporâneo**. Porto Alegre: Ed. Veritas, 2012.

BARROS-PLATIAU, Ana Flávia. Novos Atores, Governança Global e o Direito Internacional Ambiental. Coleção Grandes Eventos. Brasília: **Escola Superior do Ministério Público (ESMPU)**, V.I. p. 11-22, 2004.

BARTHOLO Jr, R. S.; BURSZTYN, M. Prudência e Utopismo: Ciência e educação para a sustentabilidade. In: BURSZTYN, M. (Org.). **Ciência, ética e sustentabilidade: desafios ao novo século**. 2ª.ed. Brasília: 2001.

BELL, S., & Morse, S. **Measuring sustainability: learning from doing**. London: Routledge. 2003.

BOKS, C. and Diehl, J.C. Integration of sustainability in regular courses: experiences in industrial design engineering. **Journal of Cleaner Production**, 14(9–11), p. 932–9, 2006.

BORGES, M. de L.; DALL'AGNOL; DUTRA, D. V. **O que você precisa saber sobre Ética**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. **Contribuição da pós-graduação brasileira para o desenvolvimento sustentável: Capes na Rio+20**. Brasília: Capes, 2012.

BRASIL. Decreto nº 2.519, de 16 de março de 1998. **Promulga a Convenção sobre Diversidade Biológica.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto/D2519.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D2519.htm). Acesso em: 19 de set. 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.705, de 16 de fevereiro de 2006. **Promulga o Protocolo de Cartagena sobre Biossegurança da Convenção sobre Diversidade Biológica.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5705.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5705.htm). Acesso em: 18 set. 2019.

BRASIL. Decreto nº 58.054, de 23 de março de 1966. **Promulga a Convenção para a proteção da flora, fauna e das belezas cênicas dos países da América.** Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/Decreto-58054-23-marco-1966-398707-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 18 set. 2019.

BRASIL. Decreto nº 2.870, de 10 de dezembro de 1998. **Promulga a Convenção Internacional sobre Preparo, Resposta e Cooperação em Caso de Poluição por Óleo.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto/D2870.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D2870.htm). Acesso em: 25 set. 2019.

BRASIL. Decreto nº 2.741, de 20 de agosto de 1998. **Promulga a Convenção Internacional de Combate à Desertificação nos Países afetados por Seca Grave e/ou Desertificação, Particularmente na África.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto/D2741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D2741.htm). Acesso em: 17 nov. 2019.

BRASIL. Decreto nº 3.842, de 13 de junho de 2001. **Promulga a Convenção Interamericana para a Proteção e a Conservação das Tartarugas Marinhas, concluída em Caracas.** Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto/2001/D3842.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/2001/D3842.htm). Acesso em: 17 nov. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. ESTADO, ESTADO-NAÇÃO E FORMAS DE INTERMEDIÇÃO POLÍTICA. **Lua Nova**, São Paulo, n. 100, p. 155-185, Jan. 2017 Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-64452017000100155&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452017000100155&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 set. 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-155185/100>.

BRUNDTLAND, H. **Nosso Futuro Comum.** Editora da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro: 1987.

CALDER, W. and CLUGSTON, R.M. International efforts to promote higher education for sustainable development. **Planning for Higher Education**, v. 31, p. 30–44, 2003.

CARVALHO, Carlos Gomes de. **Introdução ao Direito Ambiental.** São Paulo: Editora Letras e Letras. 1991.

CAMARGO, Sérgio Xavier de. **A proposta kantiana de paz democrática: Um estudo sobre “À Paz Perpétua”.** 90p. Monografia em Especialização em Filosofia

Moderna e Contemporânea: Aspectos Éticos e Políticos – Universidade Estadual de Londrina, PR. 2006.

CAMARGO, Sérgio Xavier de e DUARTE, Ana Cláudia. Pinheiro. Fundamentação Ética do Desenvolvimento Sustentável em Kant, Habermas e Hans Jonas. In **Revista de Direito Público**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 177-193, ago. 2010.

CAMARGO, Sonia de. Governança Global: utopia, desafio ou armadilha? In: NEVES, Carlos Augusto dos Santos et al. **Governança Global: reorganização da política em todos os níveis de ação**. São Paulo: Centro de Estudos Konrad Adenauer-Stiftung, 1999. p. 3-14.

CARDOSO, L. A. **O Conceito de Racionalização no Pensamento de Max Weber: entre a Ambiguidade e Dualidade**. Teoria e Debate, Belo Horizont, Universidade Federal de Minas Gerais, v. 16, n. 1, jan./jun., p. 256-275, 2008.

CARSON, R. **Silent Spring**. New York: Houghton and Mifflin, 1994.

COPERNICUS. **Cooperation Programme in Europe for Research on Nature and Industry through Coordinated University Studies**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000850/085036eo.pdf>. Acesso em: 20 de jul. de 2019.

CORTESE, AD. O papel crítico do ensino superior na criação de um futuro sustentável. **Planejamento para o ensino superior**, 31, p. 15-22, 2003.

CORTINA ORTZ, Adela. **Ciudadanos del Mundo: Hasta una teoria de la ciudadanía**. Madrid: Ed. Alianza, 1997.

CRUZ, Rennisy Rodrigues et AL. In **Revista Brasileira de Educação Ambiental**. V. 11, Nº 3. – São Paulo, SP: Rede Brasileira de Educação Ambiental; Sbecotur, 340, p. 85, 2016.

DIAS, G.F. **Educação Ambiental - Princípios e Práticas**. São Paulo: Editora Gaia. p. 36. 2000.

DIMAGGIO, PJ, & POWELL, WW. A gaiola de ferro revisada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. **American Sociological Review**, 48 (2), 147-160, 1983.

DOWBOR, L. Governabilidade e descentralização. **Revista do Serviço Público**, v. 45, n. 1, p. 95 - 117, 29 jan. 2015.

ELTON, L. Dissemination of innovations in higher education: A change theory approach. **Tertiary Education and Management** (9), p. 199–214. 2013.

ESPADAS, Cejas Juan. **Avances em la mejora de la sostenibilidad ambiental urbana em el marco del nuevo estatuto de autonomia para Andalucía**. Ed. Ciudades, Medioambiente e Sostenibilidad. Sevilla: Ar Cibel, p. 11, 2007.

FONSECA, Lilian Simone Godoy. **Hans Jonas e a responsabilidade do homem frente aos desafios tecnológicos**. 2009. 468 p. Tese em Doutorado em Filosofia e

Ciências Humanas – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. p. 218. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/online/arquivos/anexos/Tese%20Lilian%20S%20Godoy%20Fonseca.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2019.

FRADERA, Véra Maria Jacob de. O conceito de inadimplemento fundamental do contrato no artigo 25 da Lei Internacional sobre Vendas, da Convenção de Viena de 1980. **Revista Online da Faculdade de Direito da PUC/RJ**. Disponível em: [http://www.puc-rio.br/sobrepuc/depto/direito/revista/online/rev09\\_vera.html](http://www.puc-rio.br/sobrepuc/depto/direito/revista/online/rev09_vera.html). Acesso em: 5 dez. 2019.

FREITAS, Antonio Henrique Correa e FRANÇA, Poliana Miranda. Construção Sustentável: Benefícios e Desafios. Em **Revista Pensar Engenharia**, Vol. 6, No. 2, 2018.

GALANG, A.P. Environmental education for sustainability in higher education institutions in the Philippines. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 4(2), p. 138–50, 2010.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **A Aventura Da Filosofia: de Parmênides a Nietzsche** – 1ª ed. São Paulo: Manole, 2010.

GONÇALVES, Alcindo. Governança global e o direito internacional público. In: JUBILUT, Liliana Lyra (Coord.). **Direito Internacional Atual**. Rio de Janeiro: Ellsevier, 2014.

GONÇALVES, Alcindo; COSTA, José Augusto Fontoura. **Governança Global e Regimes Internacionais**. São Paulo: Almedina, 2011.

GOODLAND, Robert. The Case that the World has Reached Limits: More Precisely that Current Throughput Growth in the Global Economy cannot be Sustained. In: GOODLAND, Robert et al. **Environmentally Sustainable Development: Building on Brundtland**, p.16, 1991. Disponível em: <[http://link.springer.com/article/10.1007%2F978-1-4020-0125-6\\_13?LI=true](http://link.springer.com/article/10.1007%2F978-1-4020-0125-6_13?LI=true)>. Acesso em: 12 nov. 2019.

GREGOR, M.J. **Laws of Freedom: A Study of Kant's Method of Applying the Categorical Imperative in the Metaphysik der Sitten**. Basil Blackwell, Oxford: 1963.

HAAS, Peter M. **Addressing the Global Governance Deficit**. Global Environmental Politics, v. 4, n. 4, p1-15, 2004.

HAAS, Peter. Introduction: epistemic communities and international policy coordination, **International Organization**, Cambridge, v. 46, n. 1, p. 1-35, winter 1992.

HAAS, Peter M. Promoting Knowledge Based International Governance for Sustainable Development. In: THOYER, Sophie, MARTIMORT-ASSO, Benoit. **Participation for Sustainability in Trade**. Burlington: Ashgate, p. 23-27, 2007.

HABERMAS, Jurgen. **Comentários à ética do discurso**. P. 15-16. Lisboa: Instituto Piaget. 1991.

HABERMAS, Jurgen. Para o uso pragmático, ético e moral da razão prática. In: STEIN

(Orgs), **Dialética e liberdade**. Petrópolis, Porto Alegre: Editora da Universidade federal do Rio Grande do Sul, 1993.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa, II: crítica de la razón funcionalista**. Madrid: Taurus. 1992.

HALE, Thomas e HELD, David (Eds.). **Handbook of Transnational Governance – Institutions and Innovations**. Cambridge: Polity, 2011.

HANSEN, Luiz Gilvan. Educação Ambiental e Desenvolvimento Econômico Sustentável sob o Prisma do Discurso. **Em Educação Ambiental – Premissa Inafastável do Desenvolvimento Econômico Sustentável**. Rio de Janeiro: LumenJuris, 2014.

HELD, David. **A democracia, o estado-nação e o sistema global**. Lua Nova. São Paulo:, n. 23, p. 145-194, Mar. 1991. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-64451991000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451991000100010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 23 dez. 2019.

HEINZ, T. **Blueprint for a Green Campus: The Campus Earth Summit Initiatives for Higher Education**. New York: Heinz Family Foundation, 1995.

HERNÁNDEZ, Ángel J. Rodrigo. Nuevas técnicas jurídicas para la aplicación de los tratados internacionales de medio ambiente. In: **Cursos de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales de Vitoria-Gasteiz**. p. 163, 2001. Disponível em: <[http://www.ehu.es/cursosderechointernacionalvitoria/ponencias/pdf/2001/2001\\_3.pdf](http://www.ehu.es/cursosderechointernacionalvitoria/ponencias/pdf/2001/2001_3.pdf)>. Acesso em: 19 jan. 2020.

HESI, **Higher Education Sustainability Initiative**. Disponível em <[https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/24231Sulitest\\_hlpf2019report.pdf](https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/24231Sulitest_hlpf2019report.pdf)>, acesso em dez. 2019.

HILL, Stuart B.; WILSON, S. and WATSON, K. Learning Ecology: a new approach to learning and transforming ecological consciousness; experiences from social ecology in Australia, In: O’Sullivan. E; Taylor, M. (Eds). **Transforming Practices: learning towards ecological consciousness**. New York: Palgrave Press, 2003.

HUPPÉ, Gabriel A., CREECH, Heather e BICKLER, Carolee, **Education for Sustainable Development at Manitoba Colleges and Universities**. International Institute for Sustainable Development, 2013.

IAP. Instituto Ambiental do Paraná. **Histórico da Educação Ambiental**. Disponível em <[http://www.iap.pr.gov.br/arquivos/File/apoio/HISTORICO\\_DA\\_EDUCACAO\\_AMBIENTAL.pdf](http://www.iap.pr.gov.br/arquivos/File/apoio/HISTORICO_DA_EDUCACAO_AMBIENTAL.pdf)>, acesso em 10 de ago. de 2019.

ICCIP. **International Climate Change Information Programme**. 2018. Disponível em: <[https://www.haw-hamburg.de/fileadmin/user\\_upload/FakLS/07Forschung/FTZ-ALS/Projekte/PDF/2012\\_flyer\\_ICCIP\\_\\_2\\_.pdf](https://www.haw-hamburg.de/fileadmin/user_upload/FakLS/07Forschung/FTZ-ALS/Projekte/PDF/2012_flyer_ICCIP__2_.pdf)>. Acesso em: 13 de maio de 2019.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Agenda 2030**. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/180801\\_ods\\_metas\\_nac\\_dos\\_obj\\_de\\_desenv\\_susten\\_propos\\_de\\_adequa.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/180801_ods_metas_nac_dos_obj_de_desenv_susten_propos_de_adequa.pdf)>. Acesso em: dez 2019.

JONAS, Hans. **El Principio de Responsabilidad**: ensayo de una ética para la civilización tecnológica. Barcelona: Herder, 1995.

JONAS, Hans. **O Princípio da Responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Tradução de Marijane Lisboa e Luiz Barros Montez. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Contraponto; PUC-Rio, 2011.

JUNGES, José Roque. A proteção do meio ambiente na Declaração Universal sobre bioética e direitos humanos. **Revista Brasileira de Bioética**. Brasília: DF, v. 2, n. 1, p. 32, 2006.

KANT, Immanuel. **A Paz Perpétua e outros Opúsculos**. Lisboa: Ed. 70. Trad. Artur Morão. 1995.

KANT, I. **A religião nos Limites da Simples Razão**. Lisboa: Edições 70, 1992. Crítica da faculdade do juízo. Tradução Valério Rohden e Antonio Marques. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

KANT, I. **Crítica da Razão Prática**. Tradução Valério Rohden. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KANT, I. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes e Outros Escritos**. Tradução Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2004.

KEOHANE, Robert e NYE, Joseph. **Power and Interdependence**: World Politics in Transition. Nova Iorque: Little, Brown, and Co., 1977.

KISS, Alexandre Charles. **The Implications of Global Change for the International Legal System, Environmental Change and International Law: New challenges and dimensions**. United Nations University Press, 2005.

KHATHOUNIAN, C.A. A. **Reconstrução Ecológica da Agricultura**. Ed. Agroecológica. p. 58 2001.

KUSEK, Jody Zall; RIST, Ray. **Ten Steps to a Result-based Monitoring and Evaluation System**. Washington: The World Bank, 2004.

LANFREDI, Geraldo Ferreira. Busca de Rumos para a Efetividade do Direito Ambiental. **Novos Rumos do Direito Ambiental nas Áreas Civil e Penal**. Campinas: Ed. Millennium. 2006.

LEAL FILHO, Walter. Meio ambiente: um tema de valor estratégico para a universidade brasileira. **Ambient. soc.**, Campinas, n. 5, p. 191-201, Dec. 1999. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-753X1999000200013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X1999000200013&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 23 agosto 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-753X1999000200013>.

LOTZ-SISITKA, H. The 'event' of modern sustainable development and universities in Africa. In: **Higher Education in the World**. Barcelona: GUNi, 2011.

LOZANO, R. **Collaboration as a pathway for sustainable development**. **Sustainable Development**, 16(6), p. 370–81, 2007.

LOZANO, R. (2011). O estado dos relatórios de sustentabilidade nas universidades. **Revista Internacional de Sustentabilidade no Ensino Superior**, 12 (1), 67-78. <https://doi.org/10.1108/14676371111098311>.

LUARD, Evan. **International Agencies: The Emerging Framework of Interdependence**, Macmillan, London, 1977.

MACHADO, Paulo Afonso Leme. Princípios gerais do direito ambiental. In: **Direito Ambiental Brasileiro**. 10. ed. São Paulo: Malheiros, 2002.

MATIAS, Eduardo Felipe P. **A humanidade contra as cordas: a luta da sociedade global pela sustentabilidade**. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra Ltda., 2015.

MAZON, R. Negócios sustentáveis e seus indicadores. In T. M. M. Keinert (org.). **Organizações sustentáveis: utopias e inovações**. São Paulo: Annablume; Belo Horizonte:Fapemig, 2007.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira, **Curso de Direito Internacional Público**. 5ª. ed. ver., atual e ampliada. São Paulo: Editora dos Tribunais, 2011.

MCCMAHON, Walter W. **Higher Learning, Greater Good: The Private and Social Benefits of Higher Education**. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press. 2009.

MENARIN, Carlos Alberto. Proteção à natureza e identidade nacional no Brasil, anos 1920-1940. **Varia hist.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 43, p. 327-330, June 2010 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-87752010000100020&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-87752010000100020&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 15 set. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-87752010000100020>.

MEYER, JW e ROWAN, B. **Organizações institucionalizadas: estrutura formal como mito e cerimônia**. *American Journal of Sociology*, 83 (2), 340-363. <https://doi.org/10.1086/226550>

MINIUCI, Geraldo. A Organização Mundial do Comércio e as Comunidades Epistêmicas, **Univ. Rel. Int.**, Brasília, v. 9, n. 2, p. 55-90, jul./dez. 2011

MOCHIZUKI, Y. and FADEEVA, Z.. Regional **centres of expertise on education for sustainable development (RCEs): an overview**. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9(4), p. 371–9, 2008.

MORE, Rodrigo Fernandes. **Fontes do Direito Internacional Público**. Disponível em: <<http://www.more.com.br/artigos.asp>>. Acesso em: 20 nov. 2019.

MORSE, Edward.; e Brown, S., **New Forces, Old Forces and the Future of World Politics**, Scott/Foreman, Boston, 1988.

MOURA, GRUN e TAJBER. **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação. p. 12, 2016.

MEDINA, Naná. Mininni. **Breve histórico da Educação Ambiental**. 2008. Disponível em <http://www.meioambiente.pr.gov.br>. Acesso em: 10 out. 2019.

NASSER, Salem Hikmat. Jus cogens: ainda esse desconhecido. **Revista Direito GV**. São Paulo:, v. 1, n. 2, p. 161-78, jun./dez. 2005.

NHAMO, Godwell. **The Context: SDGs and Institutions of Higher Education**. South Africa: Springer Nature, 14 de set. de 2019.

NOORTMANN, Math. Non-state actors in International Law. In: ARTS, Bas; REINALDA, Bob (Ed.). **Non-state actors in international relations**. Burlington: Ashgate, 2001.

NYE, Joseph. **Paradoxo do Poder Americano**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

NYE, Joseph. **Foreign Policy**, n. 80, Twentieth Anniversary, p. 153-17, 1990.

NYE, Joseph. **Soft Power: The Means to Success in World Politics**. New York: Public Affairs, 2004.

OBAMBA, Milton O., and JANE K. Mwema. "Symmetry and Asymmetry: New Contours, Paradigms, and Politics in African Academic Partnerships." **Higher Education Policy**. **22: 349–371, 2009**.

ONU. Resolução A/RES/67/290. **Format and organizational aspects of the high-level political forum on sustainable development**. 2013. Disponível em <https://undocs.org/en/A/RES/67/290>. Acesso em: 17 set. 2019.

PALMA, Carol Manzoli. **Do Direito Ambiental à Educação Ambiental**. São Paulo: Letras Jurídicas. 2018.

PANITCH, Leo. **Globalization and the State**. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1994.

PATTON, Michael Q. **Utilization-focused evaluation**. 4. ed. California: Sage Publications, Inc., 2008.

PIERUCCI, Antonio Flávio. **Secularização segundo Max Weber: da contemporânea serventia de voltarmos a acessar um velho sentido**. In: SOUSA, J. (Org.). **A atualidade de Max Weber**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, p. 105-162, 2000.

REI, Fernando. Direito Internacional do Meio Ambiente: Ensaio em Homenagem ao Prof. Guido Fernando Silva Soares. A peculiar dinâmica do Direito Internacional do Meio Ambiente. In: NASSER, Salem Hikmat; REI, Fernando. **Direito Internacional do Meio Ambiente**. São Paulo: Atlas, 2006.

REI, Fernando; GRANZIERA, Maria Luiza Machado. **Global Environmental Issues: law and Science**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2017.

ROMEIRO, Ademar Ribeiro. **Desenvolvimento Sustentável: uma perspectiva econômico-ecológica**. *Estud. av.*, São Paulo:, v.26, n.74, p.65-92, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010340142012000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142012000100006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: set de 2019.

ROSENAU, James N. Governance in a Globalizing World. In: HELD, David; MCGREW, Anthony. **The Global Transformations Reader: an introduction to the globalization debate**. Cambridge: Polity Press, 2003.

RUIZ, José Juste. El régimen internacional para combatir el cambio climático em La encrucijada. In: **Cambio Climático, Energía y Derecho Internacional: perspectivas de futuro**. Rosa Giles Carnero (coordenadora). Thomson Reuters Aranzadi, 2012.

RYAN, A., TILBURY, D., CORCORAN, P.B., Abe, O. and NOMURA, K. Sustainability in higher education in the Asia-Pacific: developments, challenges and prospects. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 11(3), p. 106–19, 2010.

SALMON, Jean apud NASSER, Salem Hikmat. **Fontes e Normas do Direito Internacional: Um estudo sobre a soft law**. 2º ed. São Paulo: Atlas, 2006.

SANTOS, B.S. Introdução geral à coleção In: SANTOS, B.S. (org.). **Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 13-27, 2002.

SANUSI, Z.A. and KHELGAT-DOOST, H. Regional centre of expertise as a transformational platform for sustainability: a case study of Universiti Sains Malaysia, Penang. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 9(4), p. 487–97, 2008.

SARAVIA, Enrique e FERRAREZI, Elisabete. **Políticas públicas: coletânea**. ENAP, 2006.

SCHLUTCHER, W. Politeísmo de valores. In: SOUSA, J. (Org.). **A atualidade de Max Weber**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, p. 13-48, 2000.

SCHVARSTEIN, L. **Psicologia social das organizações: Nuevos aportes**. Buenos Aires: Paidós, 1995.

SENARCLENS, P. Governance and the Crisis in the International Mechanisms of Regulations. **International Social Science Journal**, n. 155, 1998. p. 91-104.

SHAHEEN, F. **Degrees of Value: How Universities Benefit Society**. London: New Economics Foundation, 2011.

SHRIBERG, M. Ferramentas de avaliação institucional para sustentabilidade no ensino superior: pontos fortes, fracos e implicações para a prática e a teoria. **Revista Internacional de Sustentabilidade no Ensino Superior**, vol. 3, p. 254-270, 2002. <https://doi.org/10.1108/14676370210434714>

SILVA, A., Jr., & SILVA, Pom. A desregulamentação e a abertura da educação superior à concorrência internacional: Ameaça ou oportunidade? **Revista Gestão Universitária na América Latina**, 6 (4), p. 190-215, 2019. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n4p190>.

SILVA, Deise Marcelino. REI, Fernando. **Direito Internacional do Meio Ambiente (Dima) e Direito Ambiental Internacional (DAI): Novos atores em cena**, XXIII

Congresso Nacional Conpedi/UFPB. Novembro de 2014. Disponível em [www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=16e62507eba0d973](http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=16e62507eba0d973). Acesso em: 20 de ago. de 2019.

SILVA, Nadja Ferreira da. **Um estudo da Coordenadoria de Educação Ambiental de Praia Grande como política de meio ambiente**. Orientadora Profa. Dra. Ivanise Monfredini. Dissertação (mestrado). Universidade Católica de Santos, Programa de Mestrado em Educação, 174 p., 2015.

SOARES, Guido Fernando Silva. **Direito Internacional do Meio Ambiente**. São Paulo: Atlas, 2003.

SOSOE, Lukas K. Dever. In: CANTO-SPERBER, Monique (Org.) **Dicionário de Ética e Filosofia Moral**. Trad. Magda Lopes. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2003.

STERLING, S. Education in change. In: Huckle, J. and Sterling, S. (eds) **Education for Sustainability**. London: Earthscan, p. 18–39, 1996.

STERLING, S. **Transformative Learning for a Sustainable Future: An Exploration of Pedagogies for Change at an Alternative College**. 2013. doi:10.3390/su5125347.

TAMANES, R. **Ecologia Y Desarrollo**. Madri: Alianza Editorial, 1977

THORSTENSEN, Vera e MOTA, Catherine Rebouças. A Governança Mundial da Sustentabilidade: o papel da OCDE. Em **Revista da Escola de Economia de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas FGV EESP**. 2018. Acesso em: 18 set. 2020. Disponível em [https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/24781/TD%20486%20-%20CCGI\\_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/24781/TD%20486%20-%20CCGI_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

TILBURY, D. and COOKE, K. **A National Review of Environmental Education and its contribution to Sustainability in Australia: Frameworks for Sustainability**. Canberra: Australian Government Department of the Environment and Heritage and Australian, 2005.

ULSF. Programs: **Talloires Declaration**. Washington, DC: Association of University Leaders for a Sustainable Future, 1990.

UN. General Assembly. Resolution 70/1, 25 september 2015. “**Transforming our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development**”. Disponível em: <[http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A\\_RES\\_70\\_1\\_E.pdf](http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf)>. Acesso em: dez. 2019

UN. General Assembly. Resolution **A/RES/66/288. The Future we Want**. In: Sixty-sixth United Nations General Assembly, New York, 11 September 2012. New York: United Nations; 2012. Disponível em <http://www2.mma.gov.br/port/conama/processos/61AA3835/O-Futuro-que-queremos1.pdf>. Visitado em 10 de jan de 2020.

UN. General Assembly. **Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development**. Resolution adopted by the General Assembly. 2015b. Disponível em:

<[http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E)>. Acesso em: 5 jan. 2020.

UNESCO. **Declaração de Incheon**. Disponível em <<https://nacoesunidas.org/declaracao-de-incheon-disponivel-em-portugues-no-site-da-unesco/>>. Acesso em: 14 out 2019.

UNEP. Greening Universities Toolkit. **Transforming Universities Into Green and Sustainable Campuses: A Toolkit for Implementers**. United Nations Environmental Programme, 2013.

VASCONCELOS, A. C. F.; ANDRADE, E. O.; CÂNDIDO, G. A. Indicadores de sustentabilidade e suas influências no desenvolvimento local: uma aplicação em região produtora de mamona no Estado da Bahia. **Revista de Gestão Social e Ambiental**, v. 3, n. 1, art. 7, p. 105-120, 2009.

VOSSOLE, Jonas Van. A crise de legitimidade da governança climática global. Combinação de uma perspectiva marxista e polanyiana. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 100, 2013, Disponível em: <<http://journals.openedition.org/rccs/5275>>. Acesso em: 15 de jul. de 2019.

WEBER, Max (2004). **Economia e Sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva**. 2. Vol. Trad. Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa São Paulo: Editora UnB, Imprensa Oficial.

WEISS, Carol Hirshon. Reports on topic areas. Evaluation for decisions. Is anybody there? Does anybody care? **American Journal of Evaluation**, v. 9, 1988.

WWF. ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA CONSERVAÇÃO DA NATUREZA; PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O MEIO AMBIENTE; WORLD WILDLIFE FUND. **Caring for the Earth: a strategy for sustainable living**.s.l.: IUCN, UNEP, WWF, p. 10. 1991.

#### b. Principais fontes consultadas

AFRICA-U.S. Higher Education Initiative. n.d. **Developing a Knowledge Center for the Africa-U.S. Higher Education Initiative: A concept paper**. Washington, DC: Association of Public and Land-Grant Universities.

AGUNIAS, Dovelyn R. **Developing a Road Map for Engaging Diasporas in Development: A Handbook for Policymakers and Practitioners in Home and Host Countries**. Geneva: International Organization for Migration. 2012

ANDRESEN, Steinar. Implementing Environmental Conventions. What, Why and How? Scandinavian Seminar College, Implementing Environmental Convention. **Papers from the 2nd High-Level Nordic Policy Seminar**, Copenhagen, 1994. p. 68-77.

ANTON, Donald K. e SHELTON, Dinah L. **Environmental Protection and Human Rights**. Nova Iorque: Cambridge University Press, 2011.

ASIBEY, Andrew O. Why Civil Society Organizations in Sub-Saharan Africa Matter in Monitoring and Evaluating Poverty Interventions in Turbulent Times: A Case Study of Ghana. In **Evaluation in Turbulent Times: Reflections on a Discipline in Disarray**, 229–252. New Brunswick. 2013.

ATTARD, David Joseph. The Meeting of the Group of Legal Experts to Examine the Concept of the Common Concern of Mankind, **Relation to Global Environmental Issues**. University of Malta, Malta, 13-15 dec., 1990.

BAPTISTA, Eduardo Correia. **Jus Cogens em Direito Internacional**. Lisboa: LEX, 1997.

BARFIELD, Claude E. Free Trade, Sovereignty, Democracy. **The Future of the World Trade Organization**. Washington: AEI Press, 2001.

BASSIOUNI, M. Cherif. **International Crimes: Jus Cogens and Obligatio Erga Omnes**. Law and Contemporary Problems. Duke Law, Durham, v. 59, n. 4, p. 72, 1996.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

BENJAMIN, Antônio Herman. Função Ambiental. In: **Dano ambiental. Prevenção, reparação e repressão**. São Paulo: Revista dos Tribunais, p. 9-82, 1993.

BERNARDES, Márcia Nina. Globalization, Political Inclusion and Development in Brazil. In: EBERHARD, Christian (Ed.). **Cahiers d'Anthropologie du Droit – Droit, Gouvernance et Développement Durable**. Paris: Karthala, p. 323-397. 2005.

BOISSON DE CHAZOURNES, Laurence. The Use of Unilateral Trade Measures to Protect Environment. In: KISS, Alexandre et al. **Economic Globalization and Compliance with International Environmental Agreements**. Haia: Kluwer, 2003. p. 181-91.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de Direito Constitucional**. 14. ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

BORN, Rubens H. **Governança e Sustentabilidade: desafios para todos**. São Paulo: Vitae Civilis, 2007.

BRADLOW, Daniel D. e FOURIE, Andria Naudé. Independent Accountability Mechanisms at Regional development banks. In: HALE, Thomas e HELD, David (Eds.). **Handbook of transnational governance – institutions and innovations**. Cambridge: Polity, p. 122- 30, 2011.

BRZEZINSKI, Iria (Org.). **Formação de Profissionais da Educação (1997-2002)**. Brasília:- MEC/DF/Inep, 2006.

CAMPELLO, Gaigher Bósio. Educação para o Desenvolvimento Sustentável (Eds) e o Greening das Universidades. **Revista Thesis Juris**. 5. 549-572. 10.5585/rtj.

v5i2.464, 2016.

CANÇADO TRINDADE, Antônio Augusto. **Direitos Humanos e Meio Ambiente – Paralelo dos Sistemas de Proteção Internacional**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1993.

CASELLA, Paulo Borba. Globalização, Direito e Estado: introdução. In: ARAÚJO, Nádia de; NASCIMENTO, Guilherme Figueiredo e VARGAS, Paulo Henrique Vargas, **MERCOSUL: Integração Regional e Globalização**. Rio de Janeiro: Renovar, 2000. p. 1-12.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

CIORICA, Érica Tatiane Soares. Dissertação de Mestrado. **Governança Ambiental Internacional: Redes como Mecanismo de Efetividade**. Coimbra. 2017.

DUNOF, Jeffrey L. **From Green to Global: toward the transformation of international environmental law**. Harvard Environmental Law Review, Cambridge, v. 19, p. 268-70, 1995.

EINZ, T. **Blueprint for a Green Campus: The Campus Earth Summit Initiatives for Higher Education**. New York: Heinz Family Foundation, 1995.

ELLIOTT, Jennifer A. **An Introduction to Sustainable Development**. 4th ed. London: Routledge. 2013.

EO (Evaluation Office). **ADR Method Manual**. New York: Evaluation Office, United Nations Development Programme. 2011.

ESTY, Daniel e Ivanova, Maria. Globalisation and Environmental Protection: A Global Governance Perspective. In: **A Handbook of Globalisation**. op cit., p. 627-649. 2005.

FERNANDES, León e VILCHES, Domínguez. Environmental management and sustainability in higher education. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 16(4), 440-455, 2015.

FIORINO, Daniel J. Rethinking Environmental Regulation: Perspectives on Law and Governance. **Harvard Environmental Law Review**, v. 23, n. 2, p. 441-70, 1999.

FITZMAURICE, Gerald. **The Future of Public International Law and of the International Legal System in the Circumstances of Today: Special Report**. Institute of International Law. Genebra: Tribune de Genève, 1973.

FONSECA, Fúlvio Eduardo. A convergência entre a proteção ambiental e a proteção da pessoa humana no âmbito do direito internacional. **Revista Brasileira de Política Internacional – RBPI**. 50 (1): 121-138 [2007]. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbpi/v50n1/a07v50n1.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2019. FONSECA, João Bosco Leopoldino da. **Direito Econômico**. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

FOUTO, A. R., **F.O Papel das Universidades Rumo ao Desenvolvimento Sustentável**: das relações internacionais às práticas locais. Mestrado em Gestão e Políticas Ambientais, Relações Internacionais do Ambiente. Lisboa: Universidade Nova, 2002.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Redes Acadêmicas e Produção do Conhecimento em Educação Superior**. Brasília: INEP, 2001.

GILPIN, Robert. A Realist Perspective on International Governance. In: HELD, David e MCGREW, Anthony G (Eds.). **Governing Globalization**. Cambridge: Polity, 2002. p. 237- 48.

GLASBERGEN, Pieter et al. Partnerships, **Governance and Sustainable Development – Reflections on Theory and Practice**. Cheltenham: Edward Elgar, 2007.

GOLDSMITH, Jack L.; POSNER, Eric A. **The Limits of International Law**. New York: Oxford University Press. 2006.

GOODSTEIN, Eban S. **Economics and the Environment**. 6a. ed. Nova Iorque: John Wiley and Sons, 2011.

GREEN, Jessica. Private Authority, **Public Goals**: Non-State Actors in Global Environmental Politics. Ithaca: Princeton, 2010.

GRIZZI, Ana Luci Limonta Esteves. **Direito Ambiental Aplicado aos Contratos**. São Paulo: Verbo. 2008.

HOELTING, Rebecca A. After Rio: The Sustainable Development Concept Following the United Nations Conference on Environment and Development. **Georgia Journal of International and Comparative Law**, Athens, v. 24, n. 1, p. 117-33, 1994.

INOJOSA, Marie Rose. **Intersetorialidade e educação para o desenvolvimento sustentável em Redes sociais e intersectorialidade**. São Paulo: Tiki Books, 2016.

KELLY, Michael J. Overcoming Obstacles to the Effective Implementation of International Environmental Agreements. **Georgetown International Environmental Law Review**, Washington: v. 9, p. 447-88, 1997.

KIM, Eun-Hee e LYON, Thomas P. Carbon Disclosure Project. In: HALE, Thomas e HELD, David (Eds.). **Handbook of Transnational Governance – Institutions and Innovations**. Cambridge: Polity, 2011.

KOHEN, Peter H. **Universities and the Sustainable Development Future**: Evaluating Higher-Education Contributions to the 2030 Agenda. New York: Routledge, 2017.

KOHLER, Philippe. **The Role of Contingent Protection in WTO Agreements**. Disponível em: <<http://www.karyiuwong.com/confer/germ02/papers/kohler.pdf>>. Acesso em: 2 jan. 2020.

KOHONA, Palitha T.B. **Implementing Global Standards – The Emerging Role of the Non- State Sector**. *Environmental Policy and Law*, Lansdale, v. 34, n. 6, p. 256-65, 2004.

KOTHARI, Rajni. Environment, Technology, and Ethics. In: ENGELS, J. Ronald e ENGELS, J. G. (Ed.). **Ethics of the Environment and Development**. Tucson: University of Arizona Press, p. 27-35, 1990.

LAMBERT, Jean-Marie. **Curso de Direito Internacional Público: a regência neoliberal**. Goiânia: Kelps, 2002.

LUDWIG, Marcos de Campos. Direito Público e Direito Privado: a superação da dicotomia. In: COSTA, Judith Martins (Org.). **A Reconstrução do Direito Privado**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002. V. 1. p. 85-117.

MARTIN, A. and STEELE, F. **Sustainability in Key Professions: Accounting**. A report prepared by the Australian Research Institute in Education for Sustainability for the Australian Government Department of the Environment, Water, Heritage and the Arts, 2010.

MOORE, J. Barriers and pathways to creating sustainability education programs: policy rhetoric and reality. **Environmental Education and Research**, 11(5), p. 537–55, 2005.

MOURA, Adriana Maria Magalhães. **Governança das Políticas Ambientais no Brasil: Desafios à Construção de um Sistema Integrado de Avaliação**. Ipea, Brasília, p.1-82, 2013.

O'LEARY, Rosemary; NABATCHI, Tina e BINGHAM, Lisa B. Environmental Conflict Resolution. In: DURANT, Robert F., FIORINO, Daniel J. e O'LEARY, Rosemary. **Environmental Governance Reconsidered – Challenges, Choices, and Opportunities**. Cambridge: The MIT Press, p 323-54, 2004.

ORR, D.W. **Earth in Mind – On Education, Environment and the Human Prospect** (10th anniversary edn). Washington, DC: Island Press, 2004.

PARK, T.Y. ESD of Korean Universities. Presented at International Symposium. **Sustainability in Higher Education: Learning from Experiences in Asia and the World**. Rikkyo University, Japan, 2008.

POLIDO, Fabrício Bertini Pasquot e BUSTAMANTE, Thomas da Rosa de. **Filosofia do Direito Internacional**. São Paulo: Grupo Almedina. 2019.

REI, Fernando. Apresentação em Poer Point. **Direito Ambiental Internacional – DAI – CETESB**. 2017. Disponível em <https://cetesb.sp.gov.br/posgraduacao/wp-content/uploads/sites/33/2016/12/Aula-7-Direito-Ambiental-Internacional-Fernando-Rei.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

ROMANO, Cesare. **A Proposal to Enhance the Effectiveness of International Environmental Law: the International Environmental Ombudsman**. Earth Summit Watch Programs, 1997. Disponível em: <<http://www.earthsummitwatch.org>>. Acesso em: 21 jan. 2013.

SCHRATZ, M. and WALKER, R. **Research as Social Change. New Opportunities for Qualitative Research.** London: Routledge, 1995.

SCOTT, G., DEANE, L., TILBURY, D. and SHARP, L. **Turn- Around Leadership for Sustainability: An ALTC Project.** Sydney, Australia: University of Western Sydney.

SHARP, L. Green Campuses: the road from little victories to systemic transformation. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 3(2), p. 128–455, 2002.

SPETH, James Gustave e HAAS, Peter M. **Global Environmental Governance.** Washington: Island Press, 2006.

SWART, Lydia e PERRY, Estelle. **Global Environmental Governance: Perspectives on the Current Debate.** Nova Iorque: Center for UN Reform Education, 2007.

VERBITSKAYA, L.A., NOSOVA, N.B. and RODINA, L.L. Sustainable development in higher education in Russia: the case of St Petersburg State University. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 3(3), p. 279–871.

WHITE, Rehema M. Sustainability Research. In **The Sustainable University: Progress and Prospects**, edited by Stephen Sterling, Larch Maxey, and Heather Luna, 168– 191. London: Routledge. 2013.

WIEK, Arnim, Lauren Withycombe, and Charles L. Redman. **Key Competencies in Sustainability: A Reference Framework for Academic Program Development.** Sustainability Science. p. 203–218. 2011.

WSSD-U.Final. **Information and Programme World Symposium on Sustainable Development at Universities.** 2011. Disponível em: <https://docplayer.net/13086843-Final-information-and-programme-world-symposium-on-sustainable-development-at-universities-wssd-u-2012.html>. Acesso em: 13 set. 2019.

## ANEXOS

Objetivando a facilitação de análise da presente tese, colacionam-se os mais relevantes documentos utilizados como referenciais em modelo de anexos ao trabalho. Contudo, por somar mais de 1300 (mil e trezentas páginas), visando à sustentabilidade, os anexos podem ser acessados digitalmente por meio do leitor de Qr Code habilitado ou clicando do link abaixo:

<https://drive.google.com/file/d/1OAhuy9VcSHncW9G2D7EeQEKFu1Dau-Hs/view?usp=sharing>

