Da Retórica dos ODS ao Comum Pedagógico: Tensão ideológica, justiça socioambiental e a governança da Educação para o Desenvolvimento Sustentável

Luciana Soares Pereira

Ciências Biológicas - Universidade do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA

Luciana.soares@unifesspa.edu.br

http://lattes.cnpq.br/2230883453206860

Resumo:

Este artigo analisa a inserção dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) no cotidiano da educação pública brasileira, estabelecendo um paralelo crítico entre a implementação da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e o conceito de Comum Pedagógico. O objetivo geral consiste em investigar como as diretrizes da Agenda 2030, em especial o ODS 4, desaguam na governança e nas práticas pedagógicas das Redes Municipais de Ensino. Metodologicamente, a pesquisa configura-se como um ensaio teórico de caráter crítico-analítico, fundamentado no cruzamento de dados de relatórios institucionais com o aporte teórico da abordagem Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA). Os resultados apontam para uma tensão ideológica na apropriação dos ODS, frequentemente reduzidos a uma "maquiagem verde" (*greenwashing*) burocrática e pro forma nos Projetos Político-Pedagógicos. Conclui-se que a superação desse abismo curricular exige uma governança educacional coesa, transversal e indissociável da luta por justiça socioambiental, legitimando a escola democrática como polo de transformação e cidadania crítica perante a crise civilizatória global.

Palavras-chave: Agenda 2030; Educação para o Desenvolvimento Sustentável; Comum Pedagógico; Enfoque CTSA; Governança Educacional.

Recebido em: dez. 2024; Aceito em: maio. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.855

Produções Científicas em Pauta: Novas linhas de investigação

Julho, 2025, v. 3, n. 28

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428

From the Rhetoric of the SDGs to the Pedagogical Common: Ideological tension, socio-environmental justice and the governance of Education for Sustainable Development

Abstract:

This article analyzes the insertion of the Sustainable Development Goals (SDGs) in the daily life of Brazilian public education, establishing a critical parallel between the implementation of Education for Sustainable Development (ESD) and the concept of Pedagogical Common. The general objective is to investigate how the guidelines of the 2030 Agenda, especially SDG 4, flow into the governance and pedagogical practices of the Municipal Education Networks. Methodologically, the research is configured as a theoretical essay of critical-analytical character, based on the crossing of data from institutional reports with the theoretical contribution of the Science, Technology, Society and Environment (CTSA) approach. The results point to an ideological tension in the appropriation of the SDGs, often reduced to a bureaucratic and pro forma "greenwashing" in the Political-Pedagogical Projects. It is concluded that overcoming this curricular gap requires a cohesive, transversal and inseparable educational governance from the struggle for socio-environmental justice, legitimizing the democratic school as a pole of transformation and critical citizenship in the face of the global civilizational crisis.

Keywords: 2030 Agenda; Education for Sustainable Development; Pedagogical Common; CTSA Approach; Educational Governance.

De la retórica de los ODS al Común Pedagógico: Tensión ideológica, justicia socioambiental y la gobernanza de la Educación para el Desarrollo Sostenible

Resumen:

Este artículo analiza la inserción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en la vida cotidiana de la educación pública brasileña, estableciendo un paralelismo crítico entre la implementación de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y el concepto de Común Pedagogógico. El objetivo general es investigar cómo las directrices de la Agenda 2030, especialmente el ODS 4, se integran en la gobernanza y las prácticas pedagógicas de las Redes Municipales de Educación. Metodológicamente, la investigación se configura como un ensayo teórico de carácter crítico-analítico, basado en el cruce de datos de informes institucionales con la contribución teórica del enfoque Ciencia, Tecnología, Sociedad y Medio Ambiente (CTSA). Los resultados apuntan a una tensión ideológica en la apropiación de los ODS, a menudo reducida a un "greenwashing" burocrático y pro forma en los Proyectos Político-Pedagógicos. Se concluye que superar esta brecha curricular requiere una gobernanza educativa cohesionada, transversal e inseparable de la lucha por la justicia socioambiental, legitimando la escuela democrática como polo de transformación y ciudadanía crítica ante la crisis civilizacional global.

Palabras clave: Agenda 2030; Educación para el Desarrollo Sostenible; Pedagógico Común; Enfoque CTSA; Gobernanza Educativa.

INTRODUÇÃO

Para darmos início à reflexão sobre a presença dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) no cotidiano da educação pública, precisamos primeiro olhar para como essas políticas globais desembarcam nas instituições e como a gestão lida com a sua implementação. O ponto de partida dessa problemática é apresentado por Amaral, Pereira e Vieira (2026):

> "Esta pesquisa investiga como o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) [...] implementa a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) em alinhamento com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 da Agenda 2030 [...]. Os resultados indicam várias iniciativas de EDS, mas também revelam falhas na integração e comunicação dessas ações, sugerindo a necessidade de uma gestão mais coesa e alinhada aos ODS." (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 1).

Quando analisamos essa constatação sob a ótica da Rede Municipal de Ensino, percebemos que o diagnóstico do IFSP reflete com precisão o que acontece nas escolas municipais. O grande gargalo da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) nas redes locais não é a ausência absoluta de projetos; comumente, as escolas já desenvolvem feiras de ciências, hortas pedagógicas ou campanhas de reciclagem. No entanto, essas ações permanecem como ilhas isoladas de boa vontade, pulverizadas e desarticuladas, justamente porque falta uma governança educacional coesa na Secretaria de Educação. Sem uma comunicação integrada e um alinhamento estratégico de gestão, a sustentabilidade não se consolida como uma política pública de rede, ficando refém de iniciativas individuais e passageiras de determinados professores.

Entretanto, para além dos problemas organizacionais e de gestão, a própria natureza ideológica da Agenda 2030 precisa passar pelo crivo da crítica pedagógica. Como advertem Amaral, Pereira e Vieira (2026), "Os ODS enfrentam críticas [...] sem uma reorientação do discurso educacional para

enfatizar a justiça social e ambiental [...] os ODS podem, inadvertidamente, perpetuar o status quo." (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 2).

Esta é a virada conceitual mais urgente na discussão sobre a tensão ideológica. Se a Rede Municipal adotar os ODS de forma ingênua e acrítica, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável - EDS será reduzida a um adestramento comportamentalista de "fechar a torneira" ou "não jogar lixo no chão", funcionando como mera maquiagem verde (*greenwashing*) institucional. Nas periferias urbanas, onde as escolas municipais estão majoritariamente inseridas, a crise ambiental não é neutra: ela tem cor, classe social e endereço. Falar em sustentabilidade na rede pública sem pautar a justiça socioambiental é ignorar o racismo ambiental, a falta de saneamento básico, a especulação imobiliária e a contaminação dos territórios populares. Sem essa reorientação crítica, a escola acaba naturalizando as desigualdades e perpetuando o *status quo* sob a roupagem de um discurso ecológico abstrato.

Essa redução do debate ecológico a meras cartilhas de comportamento individual despolitiza a discussão no chão da escola. Quando o currículo municipal prioriza ações superficiais em detrimento de uma análise estrutural, ele silencia os conflitos distributivos e a injustiça ambiental que os próprios estudantes vivenciam em suas comunidades. Desse modo, a maquiagem verde (greenwashing) documental atua como um mecanismo de amortecimento social, oferecendo uma falsa sensação de engajamento ecológico enquanto mantém intocadas as bases da exclusão e da degradação territorial.

É justamente para confrontar essa abstração que se faz necessário discutir o papel da escola e da cidadania a partir do ODS 4, no qual se destaca que o "O ODS 4 não apenas objetiva melhorar a qualidade e o acesso à educação para todos, mas também destaca a importância de integrar a EDS e a educação para a cidadania global nos currículos escolares." (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 3).

DESENVOLVIMENTO

Transpondo esse debate para o ensino municipal, compreendemos que o ODS 4 impõe um duplo desafio. Não se trata apenas da dimensão quantitativa

de garantir vaga e acesso às crianças na educação infantil e no ensino fundamental, mas do compromisso qualitativo com o conteúdo dessa formação. Integrar a cidadania global e a EDS ao currículo das redes municipais significa construir pontes entre o local e o global. O "comum pedagógico" só se efetiva quando o estudante da periferia consegue compreender que os problemas ambientais e sociais do seu próprio bairro estão umbilicalmente ligados às decisões econômicas e políticas do cenário internacional, capacitando-o a atuar criticamente sobre o seu entorno.

Para que esse movimento curricular não seja fatiado ou secundarizado, ressalta-se a perspectiva da transversalidade necessária para essa abordagem:

> "Leicht et al. (2018) argumentam que a EDS é necessária para alcançar não apenas o ODS 4, mas todos os ODS, ressaltando a importância da integração transversal da sustentabilidade nos currículos educacionais." (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 3).

A contribuição trazida por Leicht et al. (2018 *apud* Amaral; Pereira; Vieira, 2026) alerta para o risco da disciplinarização da sustentabilidade. Na Rede Municipal de Ensino, a EDS não pode ser confinada a uma disciplina isolada, nem incentivada exclusivamente pelos professores de Ciências ou Geografia. A sustentabilidade é a lente ética pela qual todo o conhecimento escolar deve passar. Trata-se de uma transversalidade em que a Matemática analisa os dados da desigualdade e da poluição, a Língua Portuguesa desconstrói os discursos da mídia sobre o meio ambiente, e a História investiga a exploração dos bens naturais. É essa integração curricular sistêmica que permite enxergar a sustentabilidade como a espinha dorsal de todo o projeto educativo, e não como um tema transversal esquecido no papel.

Essa articulação interdisciplinar e sistêmica rompe com a visão tradicional que restringe o debate ecológico a uma responsabilidade exclusiva das ciências naturais. Ao convocar as ciências humanas e as linguagens para decodificar os discursos hegemônicos sobre o meio ambiente, o currículo assume um papel contra-ideológico. A Matemática, ao trabalhar com dados estatísticos de poluição e distribuição de renda, e a História, ao resgatar a exploração colonialista dos recursos naturais, oferecem subsídios para que o

aluno perceba que a degradação da natureza está intrinsecamente ligada à dinâmica de acumulação do capital. Portanto, a transversalidade proposta não visa apenas acumular conteúdos isolados sobre ecologia, mas reconfigurar a matriz ética e política de todo o conhecimento que é produzido e partilhado no espaço escolar municipal.

Essa perspectiva transversal recoloca em pauta o debate sobre a função social e a identidade das instituições públicas de ensino, visto que os institutos:

> "[...] incorporam em suas missões e objetivos a integração de dimensões ambiental, social e econômica, visando preparar os estudantes não apenas para o mercado de trabalho, mas também para uma cidadania consciente e voltada para a sustentabilidade." (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 5).

A escola pública municipal precisa reafirmar de forma intransigente a sua missão institucional contra as investidas neoconservadoras e neoliberais que tentam reduzi-la ao mero treinamento funcional para as exigências imediatas do mercado de trabalho flexibilizado. Integrar as dimensões social, ambiental e econômica na missão da rede municipal é um ato político de resgate da escola democrática. A formação do estudante deve mirar o desenvolvimento integral de sua cidadania crítica, tornando-o capaz de questionar o modelo de desenvolvimento predatório e de intervir conscientemente nas decisões políticas e comunitárias de seu município.

Contudo, ao confrontarmos essa missão teórica com a documentação oficial e com a burocracia escolar, nos deparamos com contradições profundas. Na análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFSP, por exemplo, "Na análise do PDI do IFSP, foram identificadas 35 subcategorias [...], destacando a adoção parcial da EDS, ressaltando o compromisso com práticas sustentáveis e os ODS da Agenda 2030." (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 6).

A constatação de uma "adoção parcial" é a marca registrada da forma como as Secretarias Municipais de Educação e os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas assimilam as pautas globais. Há uma tendência generalizada de adotar o vocabulário da Agenda 2030 de maneira cosmetizada e seletiva. As redes públicas frequentemente citam os ODS em suas diretrizes curriculares e relatórios de gestão porque isso confere prestígio institucional e

modernidade ao discurso. Todavia, essa incorporação nos documentos norteadores ocorre em fragmentos, pinçando metas convenientes e ignorando o núcleo duro do debate sobre a redistribuição de renda, a justiça socioambiental e a reformulação dos padrões de consumo e produção.

Essa assimilação fragmentada reflete diretamente na rotina pedagógica do chão da escola, resultando na limitação de sua eficácia. Conforme sustentam Amaral, Pereira e Vieira (2026, p. 8), "a implementação limitada dos ODS destaca a necessidade de uma estratégia mais abrangente para incorporar esses objetivos globais nas áreas de pesquisa, ensino e extensão do IFSP".

Quando trazemos a "implementação limitada" para a esfera da educação básica municipal, o diagnóstico aponta para a carência de uma política pública contínua de formação docente e de apoio infraestrutural. Os ODS chegam às escolas municipais como um pacote pronto de recomendações que descem "de cima para baixo", mas sem oferecer aos professores tempo de planejamento, materiais pedagógicos adequados e espaços de formação continuada para mediar essas temáticas. Sem uma estratégia abrangente de governança que envolva a articulação entre o ensino, a comunidade e a extensão escolar, a implementação da EDS para no meio do caminho e se restringe a iniciativas tímidas e efêmeras.

Essa imposição verticalizada de pacotes de metas institucionais ignora a autonomia docente e a realidade concreta das unidades escolares periféricas. A introdução de diretrizes internacionais sem o devido suporte de infraestrutura e sem tempos assegurados para o planejamento coletivo gera um fenômeno de alienação do trabalho pedagógico. Os educadores veem-se pressionados a cumprir metas de relatórios e preencher planilhas de indicadores que pouco dialogam com as urgências cotidianas de seus alunos. Sem uma política robusta de formação continuada — que trate o professor como autor do seu próprio plano de ensino e não como mero executor de ordens —, a introdução das metas globais corre o risco de se converter em mais uma camada de burocratização, esvaziando o sentido emancipatório que a educação para a cidadania deveria carregar originalmente.

Apesar desse panorama de limitações, a discussão sobre a governança precisa avançar para enxergar no impasse uma janela de transformação. Afinal,

> "A inclusão efetiva dos ODS na estratégia de gestão e no currículo do IFSP é observada como um desafio, mas também como uma oportunidade significativa para reforçar a posição da instituição como referência em educação sustentável." (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 8).

A governança da Educação para o Desenvolvimento Sustentável na Rede Municipal encontra-se exatamente nessa encruzilhada: encarar a Agenda 2030 como mais um fardo burocrático de metas a cumprir ou usá-la estrategicamente como uma oportunidade de reestruturação da gestão escolar. Integrar efetivamente os ODS à gestão pública municipal pode transformar as redes de ensino em polos de referência e resistência socioambiental. Isso implica descentralizar a gestão, fortalecer os conselhos escolares, abrir a escola para as lutas das comunidades do seu entorno e assumir um compromisso real com a sustentabilidade financeira, social e ecológica da rede pública.

Para que essa transformação saia do plano estratégico e atinja a dinâmica diária da sala de aula, o planejamento docente torna-se o elo decisivo. Torna-se imperativa a "Integração dos princípios dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no planejamento e nas práticas educacionais do curso." (Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 9).

O verdadeiro divisor de águas entre a "retórica dos ODS" e o "comum pedagógico" está no planejamento diário do professor. A integração não ocorre no discurso do gestor, mas no momento em que o docente da rede municipal senta para planejar a sua rotina de aula e consegue traduzir os princípios da sustentabilidade em sequências didáticas, projetos de pesquisa e práticas investigativas voltadas à vida dos alunos. Se os ODS não estiverem vivos no planejamento semanal, na escolha dos materiais e nas estratégias de avaliação, eles permanecem como letras mortas nas prateleiras da burocracia educacional.

A distância brutal entre o discurso formal nos papéis e a realidade enfrentada pelos sujeitos da educação é escancarada na voz do próprio campo de pesquisa. Um dos sujeitos investigados aponta: "Acho que a gente ainda tá muito distante institucionalmente." (P5 apud Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 14). Esse distanciamento se reflete na própria confecção dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), nos quais "Até mesmo nos PPC dos cursos o pessoal dá uma

olhadinha para tentar conciliar [...] para que conste de fato esses objetivos." (P11 apud Amaral; Pereira; Vieira, 2026, p. 15).

Essa dinâmica do 'apenas para constar' nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) evidencia a necessidade de repensar os mecanismos de acompanhamento e suporte pedagógico por parte das instâncias centrais da gestão. A mera cobrança burocrática por relatórios e inserção de siglas curriculares gera um produtivismo vazio, que sobrecarrega o corpo docente e esvazia o potencial transformador da Agenda 2030. Para que ocorra uma transição real em direção ao Comum Pedagógico, a burocracia escolar deve deixar de ser um fim em si mesma e passar a atuar como um suporte estrutural que viabilize tempos e espaços coletivos de reflexão crítica.

As falas dos sujeitos P5 e P11 revelam o desnudamento da realidade e a denúncia do cumprimento meramente *pro forma*. O sentimento de estar "muito distante institucionalmente" sintetiza a frustração dos educadores diante de diretrizes impostas que não dialogam com as condições estruturais das escolas municipais. Mais grave ainda é a constatação de que a inclusão dos ODS nos projetos curriculares acontece na lógica do "dar uma olhadinha [...] para que conste", revelando uma maquiagem documental em que o professor insere a sigla ODS na sua rotina apenas para satisfazer a fiscalização do supervisor ou da coordenação pedagógica.

É essa falsificação do fazer pedagógico que este estudo busca tensionar. Enquanto a incorporação dos ODS na Rede Municipal for feita "apenas para constar", continuaremos aprisionados na retórica burocrática. A ultrapassagem desse abismo exige denunciar a superficialidade dessas práticas e construir um Comum Pedagógico genuíno — um espaço coletivo de trabalho docente enraizado na práxis, comprometido com a governança democrática e indissociável da luta por justiça socioambiental nas escolas públicas locais.

Aprofundando a compreensão sobre as bases epistemológicas e pedagógicas dessa transformação, torna-se indispensável situar a gravidade do momento histórico e planetário em que as redes públicas de ensino estão imersas. A discussão sobre a governança da Educação para o Desenvolvimento Sustentável não ocorre em um vácuo teórico, mas diante de uma urgência

civilizatória sem precedentes. Como bem sinalizam Botero Botero e Romero Chacón (2025):

> "Na época atual, a humanidade enfrenta uma crise ambiental global que exige não apenas uma nova compreensão das relações entre o ser humano, a sociedade e o ambiente, mas também a concretização de ações voltadas para garantir a sustentabilidade do planeta" (Botero Botero; Romero Chacón, 2025, p. 2)

Essa crise ambiental sem precedentes exige da educação básica uma postura que vá além do mero alarmismo ecológico ou do conformismo técnico. Reconhecer os limites do modelo civilizatório ocidental implica questionar os padrões de produção e o consumo predatório que sustentam a economia global à custa da degradação das condições de vida nas periferias urbanas. A escola pública municipal, ao receber estudantes que são as principais vítimas dos impactos climáticos imediatos — como a falta de saneamento em períodos de enchentes ou o estresse térmico em salas de aula superlotadas —, precisa validar essa realidade como ponto de partida pedagógico. A resposta educacional à emergência climática deve, necessariamente, traduzir dados científicos globais em uma leitura local de resistência, fortalecendo a soberania comunitária e a justiça socioambiental territorializada.

Essa premissa estabelece o horizonte ético da pesquisa. A crise socioambiental contemporânea expõe os limites do modelo de civilização ocidental, pautado pelo extrativismo, pelo consumo predatório e pela coisificação da natureza. Na escala da Rede Municipal de Ensino, essa crise global se traduz no cotidiano de estudantes e educadores que enfrentam secas extremas, enchentes, ilhas de calor urbanas e a degradação dos biomas locais. Trata-se de reconhecer que a resposta educacional a essa conjuntura não pode ser incremental ou superficial; exige-se uma ruptura paradigmática no modo como a escola concebe a relação entre o ser humano e o seu meio.

É nesse cenário de emergência que a diplomacia multilateral constrói diretrizes globais para mitigar os impactos desse colapso. No âmbito dessa concertação internacional, "a Agenda das Nações Unidas para 2030, a partir de uma perspectiva transformadora voltada para a sustentabilidade econômica e

socioambiental, estabeleceu dezessete objetivos como marco de referência para o desenvolvimento sustentável" (Botero Botero; Romero Chacón, 2025, p. 4).

Contudo, a recepção da Agenda 2030 na educação básica pública exige uma postura analítica vigilante. Para que esses dezessete objetivos não sejam reduzidos a meros slogans de marketing institucional ou a métricas burocráticas impostas às Secretarias Municipais, a escola precisa ressignificá-los criticamente a partir do seu território. A perspectiva transformadora proposta pela Agenda só se efetiva quando os ODS deixam de ser encarados como um manual abstrato e passam a atuar como um balizador político-pedagógico capaz de tensionar as contradições locais do modelo de desenvolvimento.

Essa tensionamento político exige, por sua vez, a superação da fragmentação do conhecimento científico que historicamente marcou a organização curricular da educação formal, visto que: "Na atualidade, o mundo exige uma educação contextualizada e integradora que se consolide a partir de um conhecimento sistêmico-global e que se traduza em uma legítima consciência ambiental" (Botero Botero; Romero Chacón, 2025, p. 4). A construção dessa "legítima consciência ambiental" choca-se frontalmente com a tradição escolar cartesiana, que insiste em fatiar a realidade em disciplinas isoladas e descontextualizadas. Na Rede Municipal de Ensino, a articulação entre o conhecimento sistêmico-global e o saber local é a chave para a consolidação do Comum Pedagógico. Os estudantes não desenvolvem consciência ambiental memorizando conceitos abstratos de ecologia, mas compreendendo as teias complexas que conectam a economia global, a degradação dos ecossistemas locais e as injustiças sociais que afetam suas próprias comunidades.

Nessa perspectiva, a inserção das dinâmicas ambientais no chão da escola extrapola os limites da instrução técnica e assume um nítido caráter de formação política e democrática. Conforme destacam Botero Botero e Romero Chacón (2025):

> "A integração de temas ambientais ao currículo permite a formação democrática de cidadãos críticos, ativos e capazes de participar de discussões sobre temas de interesse sociopolítico e ético-ambiental" (Botero Botero; Romero Chacón, 2025, p. 11)

A operacionalização do enfoque CTSA no cotidiano da educação pública municipal exige, portanto, que a escolha dos objetos de estudo parta de situações sociocientíficas locais. Investigar a qualidade da água que abastece o bairro, o destino dos resíduos sólidos da comunidade ou o impacto das ilhas de calor nas salas de aula da periferia são exemplos de como as interações entre ciência, tecnologia e sociedade materializam os ODS. Essa abordagem metodológica impede que o conhecimento científico seja recebido como um dogma abstrato, transformando-o em ferramenta de leitura crítica da realidade vivida.

A dimensão ética e política do currículo reafirma o papel da escola pública como espaço inegociável de exercício da cidadania deliberativa. Quando o debate socioambiental entra na sala de aula da rede municipal de forma transversal e problematizadora, o estudante deixa de ser um espectador passivo dos problemas do seu bairro e passa a ser reconhecido como sujeito de direitos e agente de transformação. Trata-se de instrumentalizar as classes populares para que possam intervir fundamentadamente nas audiências públicas, nos conselhos de meio ambiente e nas lutas comunitárias do seu município.

Para responder a essas exigências democráticas, o campo da educação científica precisa passar por uma profunda reestruturação metodológica e epistemológica, reorientando os seus objetivos em direção à responsabilidade social:

> "Dar cumprimento aos desafios da educação científica exige uma educação informada, dialógica, crítica e responsável, da qual emanem currículos orientados para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável" (Botero Botero; Romero Chacón, 2025, p. 15).

Essa educação científica informada e dialógica contrapõe-se ao ensino tradicional de ciências, frequentemente marcado pelo cientificismo e pelo dogmatismo. Nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental das redes municipais, o ensino de ciências e de outras áreas do conhecimento não pode continuar alheio aos dilemas éticos e sociais da atualidade. A construção de currículos orientados para o horizonte dos ODS pressupõe abrir a sala de aula para o diálogo de saberes, onde o rigor da ciência acadêmica se articula com os

saberes tradicionais, comunitários e com a realidade concreta vivida pelos sujeitos da escola.

Por fim, a consecução prática dessa reorientação curricular encontra um instrumental teórico-metodológico consolidado na tradição da abordagem Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA). Como sintetizam Botero Botero e Romero Chacón (2025), "a educação científica escolar sob o enfoque CTSA apresenta-se como uma estratégia de grande relevância para avançar no cumprimento dos ODS e das metas associadas à Agenda 2030" (Botero Botero; Romero Chacón, 2025, p. 20).

O enfoque CTSA oferece a sustentação pedagógica necessária para preencher o hiato entre a "retórica dos ODS" e a práxis escolar. Ao explicitar as inter-relações e os impactos mútuos entre o desenvolvimento científico-tecnológico e as suas implicações sociais e ambientais, a abordagem CTSA desmitifica a neutralidade da ciência e fornece aos professores ferramentas para elaborar sequências didáticas investigativas. Na governança da educação pública municipal, a adoção do aporte CTSA viabiliza que a sustentabilidade deixe de ser um apêndice superficial do projeto político-pedagógico para se converter no núcleo articulador de uma práxis emancipatória, conectada à justiça socioambiental e ao fortalecimento da gestão democrática da escola pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação sobre a transição da retórica dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para a consolidação de um Comum Pedagógico nas redes públicas municipais expõe o caráter eminentemente político da governança educacional contemporânea. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que o principal entrave para a efetivação da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) não reside na escassez de microprojetos escolares, mas sim na fragmentação das ações e no cumprimento meramente pro forma das metas globais estabelecidas pela Agenda 2030. A incorporação cosmética e seletiva de siglas curriculares nos documentos norteadores esvazia o núcleo crítico do debate socioambiental, transformando a sustentabilidade em

um adestramento comportamental abstrato que ignora as urgências materiais e o racismo ambiental que assolam os territórios periféricos.

Nesse cenário de crise civilizatória e climática, a reorientação da práxis pedagógica surge como um imperativo ético e democrático. A escola pública não pode se submeter à lógica reducionista do treinamento funcional voltado ao mercado neoliberal; sua missão institucional inegociável é a formação humana integral e a emancipação dos sujeitos. O Comum Pedagógico se materializa justamente quando o planejamento docente semanal deixa de ser uma imposição burocrática de fiscalização e passa a atuar como um espaço coletivo de investigação da realidade, conectando de maneira dialética as decisões macroeconômicas globais aos impactos socioambientais vividos no entorno da comunidade escolar.

Por fim, conclui-se que o enfoque Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA) oferece o instrumental epistemológico e metodológico necessário para preencher o hiato entre o discurso normativo e a realidade prática da sala de aula. A integração transversal e sistêmica da sustentabilidade nas diferentes áreas do conhecimento científico desconstrói o dogmatismo e mune as classes populares com ferramentas de leitura crítica e deliberação política. Recomenda-se, para investigações futuras, o desenvolvimento de estudos empíricos que acompanhem os impactos de políticas de formação continuada de professores focadas na governança democrática, uma vez que a transformação duradoura da rede pública depende da sustentação de espaços de autoria, tempo de planejamento e autonomia docente frente às pressões administrativas.

REFERÊNCIA

ACSELRAD, Henri. **Ambientalização das lutas sociais e o combate ao racismo ambiental.** Revista Katálysis, v. 23, n. 3, p. 450-459, set. 2020.

AMARAL, Maria Lúcia Soares do; PEREIRA, Raquel da Silva; VIEIRA, Almir Martins. **Gestão da educação para o desenvolvimento sustentável: um estudo no Instituto Federal de São Paulo**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 31, e310042, 2026. DOI: 10.1590/S1413-24782026310042

AULER, Décio; DELIZOICOV, Demétrio. **Ciência-Tecnologia-Sociedade: relações entre o contexto sociopolítico e a educação científica.** Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, v. 15, n. 2, p. 297-315, ago. 2015.

BOTERO BOTERO, Maribel; ROMERO CHACÓN, Ángel Enrique. **Objetivos y metas de desarrollo sostenible: Aportes desde las reflexiones ciencia, tecnología, sociedad y ambiente a la educación científica escolar.** Revista Brasileira de Educação, v. 30, e300099, 2025. https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300099

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GARCÍA-CARMONA, Antonio**. Educación científica basada en CTSA: reflexiones y desafíos teóricos para la práctica escolar.** Enseñanza de las Ciencias, v. 39, n. 1, p. 145-163, jan. 2021.

SAUVE, Lucie. **Educação ambiental: possibilidades e limitações.** Educação e Pesquisa, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005.