

DESENVOLVIMENTO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: METAMORFOSES DO CONCEITO E AS SUAS RELAÇÕES COM A POLÍTICA EDUCACIONAL

DEVELOPMENT AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT: METAMORPHOUS OF THE CONCEPT AND ITS RELATIONS WITH EDUCATIONAL POLICY

Newton Antonio Paciulli BRYAN¹

RESUMO

O presente trabalho examina a gênese e metamorfose dos conceitos de desenvolvimento e de desenvolvimento sustentado baseado na análise de documentos de agências nacionais e internacionais sobre as principais teorias que influenciaram as propostas do desenvolvimento na América Latina e o Caribe, bem como suas implicações para a política educacional. Ainda que esta se encontre presente nos textos científicos clássicos desde princípios do século XIX, no contexto da “guerra fria”, o conceito de desenvolvimento adquire um significado específico para o qual se criam agências nacionais e internacionais com o objetivo de promovê-lo. Neste mesmo movimento são elaboradas teorias que pretendem encontrar as causas do atraso econômico assim como formas de superá-las. Estas teorias se relacionam com as grandes cadeias do pensamento econômico e social (liberalismo, marxismo e estruturalismo).

Em meados dos anos 80, o conceito de desenvolvimento econômico e social é substituído pelo conceito de desenvolvimento sustentado. O marco inicial de difusão do conceito em termos internacionais se deu através do Informe Brundtland publicado em 1987. Desde então adquiriu um lugar especial na agenda dos organismos internacionais. E é objeto de intenso trabalho teórico pelos especialistas em meio ambiente que trabalham com cientistas sociais e economistas. Estes cientistas buscam articular a idéia do desenvolvimento com a erradicação da miséria, da melhoria da qualidade de vida e da necessidade de preservação do ambiente. Neste contexto a política educacional se inclui na agenda com a finalidade de desenvolver a consciência pública, da satisfação das necessidades básicas e da formação científica e humanista.

Palavras-chave: Desenvolvimento; Desenvolvimento Sustentável; Política Educacional.

ABSTRACT

The present work examines the origin and metamorphous of the concepts of Development and Sustainable Development based on the analysis of documents from national and international agencies concerning the principal theories that influence development proposals in Latin America and the

⁽¹⁾ Docente, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. *E-mail:* nbryan@directnet.com.br

Caribbean, as well as their implications for educational policy. Even though it can be found in classical scientific texts since the beginning of the Nineteenth Century, the concept of development acquires a specific meaning in the context of the “cold war” leading to the creation of national and international agencies with the purpose of promoting it. In this same movement, theories are elaborated with the intention of finding the causes of economic backwardness as well as ways to overcome it. These theories are related to the great currents of economic and social thinking (Liberalism, Marxism and Structuralism). In the middle 80s, the concept of social and economic development is substituted by the concept of sustained development. The start of the spread of the concept in international terms occurred with the Informe Brundtland published in 1987. Since then it acquired a special place on the agenda of international organs. And it is the object of intense theoretical work by environmental specialists who work with social scientists and economists. These scientists try to articulate the idea of development with the eradication of misery, the improvement of the quality of life and of the need to preserve the environment. In this context, educational policy is included in the agenda with the purpose of developing public awareness of satisfying basic needs and scientific and humane education.

Key words: *Development; Sustainable Development; Educational Policy.*

Desenvolvimento: origens e concepções

Apesar de o conceito de desenvolvimento já ser utilizado nas ciências humanas desde o início do século XX (V.I. Lênin – Desenvolvimento do capitalismo na Rússia; Schumpeter – Teoria do desenvolvimento econômico (1911); Jean Piaget – Desenvolvimento da inteligência na criança) e em resoluções da Organização das Nações Unidas (ONU) no imediato pós-guerra, é no discurso proferido pelo Presidente dos EEUU, Harry Truman, em 1949 em que apresenta os quatro pontos da política internacional dos Estados Unidos no contexto da Guerra Fria que esse conceito adquire um novo e influente sentido. Nesse discurso, no seu Ponto IV, é introduzido o binômio desenvolvimento/sub-desenvolvimento e, logo, países desenvolvidos e sub-desenvolvidos. Os primeiros seriam os vencedores da II Guerra ou os vencidos, objetos do Plano Marshall de reconstrução, os segundos, os países que seriam objeto de programas de “ajuda ao desenvolvimento”. Nesse sentido, é criada pelos Estados Unidos da América a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (primeira a ‘modelar’ uma agência de auxílio ao desenvolvimento) e são impulsionados os estudos científicos do fenômeno do desenvolvimento dando origem

a novas disciplinas – sociologia e economia do desenvolvimento, que adquirem grande alento nos anos 60 com o processo de descolonização e os movimentos de emancipação social (Cf. GUICHAOUA & GOUSSAULT, 1993).

As Teorias do Desenvolvimento que são elaboradas nesse período são em grande medida tributárias das grandes correntes de pensamento econômico e social – liberalismo, marxismo e estruturalismo. Dentre esses teóricos, é paradigmático o aporte evolucionista de Rostow de matriz liberal. Rostow elabora um esquema de desenvolvimento baseado na história dos países desenvolvidos em cinco etapas: sociedade tradicional, preparação à decolagem (difusão da educação, crescimento da poupança e do investimento, introdução de tecnologias que induzem o aumento da produtividade), decolagem econômica (incremento do investimento na produção – entre 10 a 20 da renda nacional por ano), marcha em direção à maturidade (uso generalizado das tecnologias modernas e diversificação da produção) e sociedade de consumo de massa (ROSTOW, 1961). Já nesse período, o tema da sustentabilidade se coloca no âmbito do crescimento econômico, com ênfase em fatores não-econômicos - culturais e psicológicos (ROSTOW, 1963). Característica típica desse enfoque evolutivo é a interpretação do desenvolvimento econômico como um processo

natural sem limites e da natureza como fonte inesgotável de recursos, confundindo-o com industrialização e modernização.

Na América Latina, no âmbito da Comissão Econômica criada pela ONU no final da década de 1940a Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL) é teorizado um modelo de desenvolvimento econômico calcado no processo de industrialização que já vinha ocorrendo desde os anos 30 principalmente na Argentina e Brasil: o desenvolvimento com base na substituição de importações e ampliação do mercado interno. Esse processo era visto como meio para obtenção do desenvolvimento econômico que permitisse sair da situação de dependência (na medida em que proporcionaria a saída do modelo vigente baseado na exportação de minérios e produtos agrícolas e importação de produtos industriais, caracterizado pelas relações assimétricas nas trocas com os países desenvolvidos) e social, pela urbanização e incorporação do trabalhador rural na força de trabalho industrial e diminuição do peso político do setor agro-exportador. Visava-se não apenas a industrialização mas à mudanças na própria estrutura socioeconômica, cabendo ao Estado nesse processo promover reformas de base – principalmente a agrária – e assumir um papel ativo no desenvolvimento econômico. Quanto à educação era atribuído predominantemente o papel de formar a mão-de-obra profissional e técnica, mas também era considerada importante “sua influência sobre a inversão tecnológica, a difusão de inovações, a propensão à poupança, a adaptabilidade a mudanças econômicas e a participação ativa dos distintos setores sociais nas tarefas do desenvolvimento” (COMISSÃO..., 1962, p.69, in Pereira). O enfoque utilizado tanto pelos cientistas sociais da CEPAL como os de outras correntes de pensamento econômico e social dos anos 50 aos 70 era fundamentalmente estruturalista, ou seja, ao contrário da análise que procurava mostrar a evolução econômica de diferentes países, procurava pôr às claras as estruturas sócio-econômicas que sustentavam as diferenças.

Temas Emergentes na Década de 70: limites do desenvolvimento e satisfação das necessidades básicas

No início da década de 70 dois temas tomam conta das discussões sobre o desenvolvimento econômico e social: a idéia de que o crescimento econômico não pode ser considerado como ilimitado e o imperativo de o processo de desenvolvimento dar conta das “necessidades básicas”. A bandeira da “satisfação das necessidades básicas” como meio de conciliar o crescimento econômico e a justiça social (RIST, 1996, p.265) foi lançada pelo então presidente do Banco Mundial, Robert McNamara. Apesar das dificuldades teóricas relacionadas à conceituação e a sua operacionalização, esse tema vai ser central nos vários encontros internacionais que ocorrem nessa década como a Declaração de Coyoac resultante da reunião conjunta da Conferência das Nações Unidas sobre o Comércio e o Desenvolvimento (UNCTAD) e Programa da ONU sobre o Meio Ambiente, em 1974, os relatórios de organismos multinacionais e do Clube de Bariloche (que dá uma interpretação terceiro-mundista a esse conceito, ligando-o também à questão ecológica). Já o tema dos “limites do crescimento” (posto por Meadows e associados) e o da necessidade de se pensar um “ecodesenvolvimento” (conceito cunhado por Ignacy Sachs e Maurice Strong), que visa fundamentalmente a conciliação do desenvolvimento econômico com preocupações ambientais, apresentados e discutidos em 1972 na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo, irá marcar o debate nas décadas seguintes.

Uma proposta que procura articular os dois temas, levando em conta os condicionantes culturais em vigor em cada país e a necessidade de se romper a estrutura que cria e perpetua a desigualdade em termos nacionais e internacionais, foi apresentada por um grupo de intelectuais (Marc Nerfin, Ahmed Ben Salah, Ignacy Sachs e Juan Somavia) reunidos por iniciativa da Fundação Hammarskjöld,

após ter consultado uma centena de especialistas de todo o mundo. Eis os pontos fundamentais dessa proposta de desenvolvimento:

- 1º deve ser um processo endógeno a cada país – os desenvolvimentos devem ser decorrentes de cada cultura;
- 2º deve ser voltado à satisfação das necessidades básicas, sendo que os pobres devem contar principalmente com suas próprias forças para sua consecução;
- 3º a situação de desigualdade deve-se a uma estrutura de exploração com origem nos países centrais mas que é articulada com as classes dirigentes dos países periféricos que são “cúmplices e rivais” dos privilegiados do centro, logo, essa estrutura deve ser rompida;
- 4º desenvolvimento deve ter em conta os limites ecológicos; os países, centrais devem, portanto, transformar seu estilo de vida consumista.

Desenvolvimento Sustentável

A década de 80 aprofundou uma série de problemas que desde os anos 70 já se manifestavam: a globalização da economia, as transformações no processo produtivo decorrentes da incorporação e difusão da microeletrônica e tecnologias da informação, o agravamento do efeito estufa causado pela emissão de gás carbônico e a estagnação e, mesmo, a regressão econômica de vários países da América Latina e África fizeram com que aumentasse o número de pessoas vivendo abaixo do nível de miséria. Esse conjunto de fatores, somado aos sucessivos choques do petróleo, fizeram com que o conceito de desenvolvimento fosse colocado em questão. Surge, nesse contexto, e incorporando os temas que dominaram o debate da década anterior, o conceito de desenvolvimento sustentável.

Em 1983, a Assembléia Geral das Nações Unidas propõe a criação de uma Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o

Desenvolvimento. Para a presidência dessa comissão é nomeada a Dra. Gro Harlem Brundtland, ex-ministra do meio ambiente e ex-primeiro-ministro da Noruega. A comissão formada por especialistas em questões ambientais de várias partes do mundo, apresenta em 1987 um relatório que conceitua o desenvolvimento sustentável como “aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades” (Relatório Brundtland 46). Sublinham também que esse conceito tem um caráter dinâmico e apontam a existência de grandes dificuldades para obtenção da sustentabilidade: “... o desenvolvimento sustentável não é um estado permanente de harmonia, mas um processo de mudança no qual a exploração dos recursos, a orientação dos investimentos, os rumos do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional estão de acordo com as necessidades atuais e futuras. Sabemos que este não é um processo fácil, sem tropeços. Escolhas difíceis terão de ser feitas. Assim, em última análise, o desenvolvimento sustentável depende do empenho político.” (Relatório Brundtland 10).

Os seguintes objetivos são propostos para as políticas ambientais e desenvolvimentistas derivadas desse conceito Relatório Brundtland (p. 53):

- retomar o crescimento econômico;
- alterar a qualidade do desenvolvimento;
- atender às necessidades essenciais de emprego, alimentação, energia, água e saneamento;
- manter um nível populacional sustentável;
- conservar e melhorar a base de recursos;
- reorientar a tecnologia e administrar o risco;
- incluir o meio ambiente e a economia no processo de tomada de decisões.

Além desses objetivos, o Relatório Brundtland (p.123-124) dá uma ênfase especial ao tema da educação para o desenvolvimento sustentável. Como principal tarefa das políticas

educacionais, propõe a alfabetização universal, a formação de professores, educação para o emprego como meio para acabar com o desemprego crônico e aumentar a autoconfiança, melhorar a qualidade da educação e adaptá-la às condições locais.

Um tema curricular abordado no Relatório é a educação ambiental, que é proposta tanto como tema transversal como conteúdo curricular específico: “deve constar do currículo formal em todos os níveis – tanto como matéria isolada, quanto como parte de outras matérias. Isso aumentaria o senso de responsabilidade dos estudantes para com o estado do meio ambiente e lhes ensinaria a controlá-lo, protegê-lo e melhorá-lo. É impossível atingir esses objetivos sem que os alunos se engajem no movimento em prol de um meio ambiente melhor, seja através de clubes devotados à natureza, seja através de grupos de interesse. A educação de adultos, o ensino profissionalizante, a televisão e outros métodos menos formais devem ser usados para atingir o maior número possível de pessoas, porque as questões ambientais e os sistemas de conhecimento agora mudam radicalmente no espaço de uma geração.” Relatório Brundtland (p. 124).

O Relatório Brundtland retomou os principais temas que moveram o debate nas décadas de 70 e 80, articulou a idéia de desenvolvimento com a de erradicação da miséria, melhora da qualidade de vida e a necessidade de se preservar o meio ambiente. No que tange à educação, o caráter de centralidade que a ela dedica irá marcar todo o debate posterior.

Reestruturação Produtiva com Eqüidade Social: a ‘nova’ proposta da CEPAL dos anos 90

As propostas da CEPAL para o desenvolvimento da América Latina elaboradas no início dos anos de 90 partem das análises do desempenho econômico da região nos anos 80. Ao final dessa década, a “década perdida”, o produto real por habitante havia retroagido ao de 10 anos anteriores, para a média dos países,

sendo que em alguns casos a regressão foi de 13 anos. Esse cenário apontava o esgotamento do processo de desenvolvimento via substituição de importações, o crescimento da dívida pública e privada e a piora dos indicadores sociais. Em termos do comércio exterior, o diagnóstico da CEPAL é o de que os países da América Latina apresentam uma “competitividade espúrea” baseada na superexploração do homem e da natureza e propõe a busca de uma “competitividade autêntica” baseada na incorporação do progresso tecnológico (COMISSÃO..., 1990, p.80).

As propostas formuladas pela CEPAL são fortemente influenciadas pelo desempenho dos países do sudeste asiático, caracterizados pela especialização da produção em setores competitivos e inserção internacional. No processo de reestruturação da economia proposto, há forte ênfase no protagonismo dos empresários e das empresas competitivas uma nota trágica é a que uma empresa brasileira apresentada como modelo de sucesso em suas relações internacionais, hoje pertence a uma multinacional (COMISSÃO..., 1992, p.127) –, no processo e desenvolvimento da educação fundamental (ênfase na aquisição dos códigos básicos da modernidade) e investimento em pesquisa e desenvolvimento tecnológico. Essas propostas de políticas educacionais foram elaboradas em conjunto com a Oficina Regional da Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) para a América Latina e Caribe (COMISSÃO.../ORGANIZAÇÃO..., 1992) e constituem um importante empenho em vincular o desenvolvimento econômico e social com o desenvolvimento educacional em todos os níveis.

Entretanto, apesar de a CEPAL ter elaborado um estudo sobre o desenvolvimento e meio ambiente, as preocupações e propostas do Relatório Brundtland passam ao largo do “Enfoque Integrado” publicado pela CEPAL em 1992 – a tônica desse documento é fortemente dada pela temática da busca dos equilíbrios macroeconômicos.

Educação para o Desenvolvimento Sustentável: da Agenda 21 a Cúpula de Johannesburg

Agenda 21

Dentre os diversos marcos referenciais para o que se convém denominar 'desenvolvimento sustentável', a Agenda 21, constitui-se um programa de ações que traduz, de forma ambiciosa, as pretensões, perspectivas, e também os desafios consensuados entre 179 países, decorrente de um processo preparatório com duração de dois anos que culminou com a realização do 'ECO - 92', Encontro da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUAD), no ano de 1992, Rio de Janeiro, Brasil.

"A Agenda 21 consolidou a idéia de que o desenvolvimento e a conservação do meio ambiente devem constituir um binômio indissolúvel, que promova a ruptura do antigo padrão de crescimento econômico, tornando compatíveis duas grandes aspirações desse final de século: o direito ao desenvolvimento, sobretudo para os países que permanecem em patamares insatisfatórios de renda e de riqueza, e o direito ao usufruto da vida em ambiente saudável pelas futuras gerações.[...]"

Diante do exposto, é possível questionar em que proporção, os fins explicitados no documento efetivamente se traduzem em políticas públicas concretas de forma que o binômio 'desenvolvimento e conservação do meio ambiente', isto é 'desenvolvimento sustentável', que para além do indissolúvel, apontem para a superação dos conflitos inerentes a conformação da sociedade capitalista, segmentada em classes; manifestas nas formas mais desumanas de sobrevivência dos setores populares da sociedade, sejam na esfera local, regional e/ou mundial, que apesar de serem objetos de preocupação, a partir de várias intenções e manifestações políticas, ainda revelam a insustentabilidade do 'desenvolvimento' percorrido e consolidado historicamente pela sociedade.

Assim expresso, a problematização anterior leva a uma reflexão a respeito do papel da Universidade enquanto espaço profícuo para reflexões, pesquisas, ações, que em 'parceria' com o poder público, no caso, o governo possuem elementos e possibilidades singulares para implementação de políticas públicas de impacto social e de 'desenvolvimento sustentável', que apesar de restritos, são ampliados se comparados aos diferentes 'atores sociais'.

Como, por exemplo, articulam-se os diferentes planos, projetos de governo, com as diferentes agendas que se apontam no horizonte das políticas em suas diferentes esferas de poder? Como superar a perspectiva 'diplomática', para a apropriação efetiva de uma agenda como a Agenda 21? O que pensar de uma proposta como essa no âmbito de governos frágeis do ponto de vista democrático, participativo? No caso brasileiro, qual a articulação, do ponto de vista específico e complementar que se faz entre a Agenda 21, o 'Mercocidades' e Cidade Educadora, por exemplo? Diante da diversidade que representa o(s) governo(s) no país, o que aferir acerca da apropriação ou não dos preceitos e princípios de uma agenda política como a Agenda 21? Uma política comprometida com o 'desenvolvimento sustentável' pressupõe a articulação com a Agenda 21?

Tais dúvidas permeiam a tecitura do presente texto após a inicial explanação em torno do conceito de Desenvolvimento Sustentável, estas, por sua vez não pressupõem conceber os processos de implementação de políticas de forma linear ou simplista, porém, levam a evidenciar a potencialidade do espaço, a partir de seus desafios e também fragilidades, diante da complexa Rede social.

A Agenda 21 global, ao aportar aos fundamentos do desenvolvimento sustentável faz menção a vários conceitos-chave, dentre os quais a 'Educação e Desenvolvimento individual' integra o documento no sentido de conclamar os governos e organizações para a conscientização das pessoas em relação às

questões da humanidade, da coletividade, da comunidade, etc.

A Seção IV (Meios de Implementação) da Agenda 21, dentre os 08 capítulos mencionados, faz referência ao capítulo 35, em que 'concentra reflexão em torno do papel e utilização das ciências no apoio ao manejo prudente do meio ambiente e desenvolvimento para a sobrevivência diária e desenvolvimento futuro da humanidade' – A Ciência para o Desenvolvimento Sustentável; no capítulo 36 trata da Promoção do Ensino, da Conscientização e do Treinamento. Além desses, consideram-se os capítulos (da Seção III), capítulo 25, que aborda a infância e a juventude no desenvolvimento sustentável, bem como o capítulo 31, que traz aportes para reflexão a respeito da 'Comunidade Científica e Tecnológica'. Todos estes capítulos estão diretamente relacionados às dimensões políticas, humanas, culturais, ambientais, educacionais, societais.

Todavia, é importante destacar que ao incorporar a questão do significado educativo do processo de implementação de uma política de 'desenvolvimento sustentável', nos termos da Agenda 21, observa-se que esta pressupõe per se inserir a educação como elemento formativo de uma mentalidade e de uma 'nova' postura frente aos postulados societais. Não se trata de dizer pretensiosamente que educação é a alavanca para a mudança social, ao contrário, defende-se o fortalecimento de políticas públicas integradas, porém procura-se apontar que a apropriação dos processos políticos, que pressupõe uma 'leitura e uma escrita de mundo', isto é uma forma de compreender e participar dos processos de construção histórica da sociedade demandam uma postura humilde, criativa, de intercâmbio e aprendizado entre os diferentes, e por excelência, diz respeito a uma Agenda e uma postura essencialmente educativa.

Cúpula de Johannesburg 2002

O encontro de cúpula realizado em Johannesburg em 2002, contando com a parti-

cipação oficial de vários países-membros da ONU e de representantes de organizações não-governamentais, após examinar os efeitos da Agenda 21, propôs um plano para pôr em prática as decisões sobre os temas levantados pelos participantes (erradicação da pobreza, modificações das modalidades insustentáveis de consumo e produção, proteção da base de recursos naturais, desenvolvimento sustentável em um mundo em vias de globalização e saúde) e recomendou à Assembléia Geral da ONU que promulgasse a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável iniciando em 2005.

Para além das questões ambientais, apontadas em Estocolmo e da discussão de desenvolvimento e meio ambiente discutidas e acordadas no Rio de Janeiro, concluiu-se que a proteção ambiental, o desenvolvimento social e econômico são essenciais para o 'desenvolvimento sustentável'. Refere-se a denominada 'visão compreensiva para o futuro da humanidade', que implica ideologicamente o fortalecimento de estruturas mais democráticas de gestão, de diálogo, cooperação, solidariedade humana entre diferentes povos, culturas, línguas e nações.

Eis o foco e o 'ponto máximo' de Johannesburg: "... na indivisibilidade da dignidade humana... a luta contra as condições mundiais que colocam-se como ameaças severas ao desenvolvimento sustentável 'de nossa gente': a fome crônica; a desnutrição; a ocupação estrangeira; conflitos armados; problemas com drogas ilegais; crime organizado; corrupção; desastres naturais; tráfico ilícito de 'mão-de-obra'; o tráfico de pessoas; terrorismo; intolerância e incitação a discriminação racial, étnico, religioso e outros; xenofobia; enfermidades endêmicas, comunicáveis e crônicas, em HIV/AIDS em particular, malária e tuberculose".

'África', 'nossa África', não haveria melhor local para aprofundar reflexão acerca das mazelas, opções políticas e dos riscos que envolvem as chamadas sociedades capitalistas no contexto da 'crise da modernidade'.

Para além do 'Norte', 'Sul'; 'Centro', 'Periferia'; há que se refletir seriamente como os 'nichos' trazem à tona a dimensão do 'belo' e do 'feio', do 'desenvolvimento' e 'subdesenvolvimento' que conformam a sociedade humana em sua dialética, conflito e contradições existenciais.

A proposta do encontro Johannesburg em 2002, estabelecendo o período de 2005 a 2014 como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, foi levada à Assembleia Geral da ONU que atribuiu à UNESCO a tarefa de desenvolver um esboço para a implementação dessa decisão. O esboço elaborado em 2003 reafirma os termos da Agenda 21 da Conferência de Cúpula do Rio em que a educação é considerada como "fundamento do desenvolvimento sustentável", parte de uma concepção dinâmica da educação para o desenvolvimento sustentável de modo a utilizar "todos os aspectos da consciência, educação e treinamento do público para criar ou incrementar o entendimento das articulações entre os temas do desenvolvimento sustentável e desenvolver os conhecimentos, habilidades, perspectivas e valores que empoderem as pessoas de todas as idades para assumir a responsabilidade para criar e fruir um futuro sustentável" (ORGANIZAÇÃO..., 2003, p.2).

As propostas elaboradas pela UNESCO procuram nitidamente englobar as linhas de ação de programas em curso decorrentes de acordo internacionais pondo-as sob o tema geral da sustentabilidade. As idéias-força apontadas no documento são:

1. promoção e melhora da educação básica, buscando a sua universalização;
2. reorientar os programas existentes de modo a incorporar as demandas para o desenvolvimento sustentável;
3. desenvolver o entendimento e a consciência das pessoas sobre a sustentabilidade;
4. promover a formação profissional de modo que os trabalhadores de todos os setores tenham os conhecimentos e habilidades para que desempenhem seu trabalho de um modo sustentável.

Quanto ao modo de atuar, a UNESCO afirma categoricamente que "não há um modo universal de educação sustentável" cabendo, portanto, a cada país definir as prioridades e modos de ação conforme as condições locais.

Os mais recentes documentos sobre o tema são um esboço de estratégia para a educação para um desenvolvimento sustentável, elaborada no âmbito da Comissão Econômica das Nações Unidas para a Europa (UNECE) em julho de 2004 e uma proposta da CEPAL de um acompanhamento da sustentabilidade do desenvolvimento na América Latina (COMISSÃO..., 2004).

A estratégia formulada pela UNECE é dirigida aos governos de países europeus mas também conclama que outros países de outras regiões venham a adotá-la. Toma, como ponto de partida, o Relatório Brundtland, a Agenda 21 do Rio de Janeiro e a proposta da UNESCO da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. A educação é concebida como um direito humano, "pré-requisito para a realização de um desenvolvimento sustentável e uma ferramenta essencial para a boa governança, para a tomada de decisão informada e a promoção da democracia" (COMISSÃO ECONÔMICA..., 2004).

Sustentabilidade: desdobramentos políticos

A CEPAL, no preâmbulo de sua proposta de acompanhamento da implementação de políticas para um desenvolvimento sustentável, aponta que transcorridos 12 anos desde que foram firmados os compromissos durante a Conferência Mundial do Rio de Janeiro e 2 anos desde o encontro de Johannesburg, "a América Latina e o Caribe ainda enfrentam o desafio de promover soluções inovadoras e políticas integradas que, com base no conceito de desenvolvimento sustentável, permitam simultaneamente gerar novas oportunidades e bem-estar econômico e social, fomentar o desenvolvimento produtivo e garantir sua sustentabilidade" e que pouco se avançou

na região em termos de elaboração e implementação de políticas públicas por parte dos governos de forma que se evidencie a sua coerência em relação às políticas setoriais com vistas ao desenvolvimento sustentável. Indica que vários mecanismos de incentivos (renúncia fiscal, crédito etc) à produção tem sido empregados sem levar em conta a sustentabilidade na maioria dos países da América Latina (p.10). Examinando os indicadores macroeconômicos e sociais, as tendências que se manifestam não são alentadoras para o desenvolvimento sustentável da região: a desigualdade e a pobreza não estão diminuindo e as economias apresentam ainda alta vulnerabilidade (p.5). Tampouco são positivos os resultados no que se refere a um dos conceitos associados ao desenvolvimento sustentável – a dissociação entre o crescimento econômico e o consumo de recursos naturais e emissão de contaminantes. As emissões de dióxido de carbono continuam a subir acima da média do incremento do PIB e a produtividade agrícola continua a ser incrementada através do uso extensivo de fertilizantes e pesticidas.

A CEPAL indica também que mesmo no âmbito das agências internacionais a prática não é coerente com o discurso: “se bem que o discurso da Organização do Comércio enfatiza a necessidade de que o comércio responda aos requisitos do desenvolvimento sustentável, na realidade as normas comerciais não estão projetadas com esse objetivo. Mais ainda, no sistema multilateral de comércio o papel da estratégia de desenvolvimento tem cedido pouco a pouco seu lugar à estratégia de liberalização, com base na idéia de que esta última conduzirá inevitavelmente e por si só ao desenvolvimento sustentável” (p. 11).

Um estudo de caso envolvendo 19 países de vários continentes realizado na última década, antes e depois da Cúpula de Johannesburg (2002), visando ao acompanhamento do modo como vêm incorporando em suas estratégias nacionais os requisitos necessários para um desenvolvimento sustentável, foi efetuado por pesquisadores do International Ins-

titute for Sustainable Development (Canadá) e do Environmental Policy Research Centre da Freie Universität de Berlin. Em linhas gerais, esse inovador estudo aponta a existência de algum progresso mas também que a maioria dos países está apenas nos estágios iniciais de aprendizagem para uma efetiva ação estratégica e coordenada para o desenvolvimento sustentável.

Considerações finais

Após 30 anos de discussões, teorizações e propostas a respeito do desenvolvimento sustentável, é possível observar o papel predominante que a educação poderá desempenhar no processo de conformação de uma ‘nova mentalidade’ e postura frente às questões problematizadas ao longo da história. O próprio uso extensivo do conceito de desenvolvimento sustentável por diferentes autores e em diferentes contextos levou a uma polissemia que um autor chegou a considerá-lo como “uma bandeira de conveniência sob a qual diferentes tipos de navios navegam” (BILL ADAMS, 1993, p.218). Logo, há a necessidade de uma clarificação teórica dos termos, conceitos e métodos analíticos para que tenha ampla aceitação e apoio político.

No entanto, pouco se produziu sobre em que medida os currículos de ensino em todos os níveis e modalidades incorporam seus preceitos básicos. Uma pauta para pesquisa que nos parece promissora seria a de examinar os Planos de Educação em nível nacional, estadual (provincial) e municipal e os mecanismos de sua execução para aferir se os compromissos assumidos pelos governos em relação ao desenvolvimento sustentável se traduzem em políticas públicas efetivas e eficazes.

Ao refletir a respeito de uma ‘Agenda de Pesquisa’ não há como deixar de remontar à questão da relação entre Universidade, Estado e Mercado, enquanto parte de opções políticas e ‘concertações’, em que o conceito de ‘Desenvolvimento’, ‘Desenvolvimento Sustentável’ estão postos.

Referências

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE. CEPAL, 1962.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE. **Transformation Productiva con Equidad**. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa. CEPAL: Santiago de Chile, 1990.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE. **Equidad y Transformación Productiva**: un enfoque integrado. CEPAL: Santiago de Chile, 1992.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Education and Knowledge**: basic pillars of changing production patterns with social equity. CEPAL: Santiago de Chile, 1992.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE. Seguimiento de la

Sostenibilidad del Desarrollo en América Latina y el Caribe: necesidad y propuesta. Disponible en: <http://www.eclac.cl/dmaah/noticias/discursos/4/15424/DGE2252_ESP.pdf>. 2004.

COMISSÃO ECONÔMICA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EUROPA. UNECE, 2004.

GUICHAOUA, André, GOUSSAULT Yves. **Sciences Sociales et Développement**. Paris: Armand Collin, 1993.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. UNESCO, 2003.

RIST, Gilbert. **Le Déseloppement**. Historie d' une croyance occidentale. Paris: Presses de la Fondation Nationale de Sciences Politiques, 1996.

ROSTOW, W. W. **Etapas do Desenvolvimento Econômico**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1961.

ROSTOW, W. W. **The economics of Take-off in Sustained growth**. London: Mackmillan & Co., 1963.