



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – PPGEA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**



IEDA MARIA DUVAL DE FREITAS

**INOVAÇÕES E RECORRÊNCIAS NA MATRIZ DISCURSIVA DO TRATADO DE EDUCAÇÃO
AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL
(ENTRE A ECO-92 E A RIO+20)**

RIO GRANDE – RS

2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – PPGEA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL



IEDA MARIA DUVAL DE FREITAS

**INOVAÇÕES E RECORRÊNCIAS NA MATRIZ DISCURSIVA DO TRATADO DE EDUCAÇÃO
AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL
(ENTRE A ECO-92 E A RIO+20)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande - FURG como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Educação Ambiental. Área de concentração: Fundamentos da Educação Ambiental.

Orientador:
Prof. Dr. JOSÉ VICENTE DE FREITAS

RIO GRANDE – RS

2017

F866i Freitas, Ieda Maria Duval

Inovações e recorrências na matriz discursiva do Tratado de Educação Ambiental pra Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global: entre a Eco-92 e a Rio+20. / Ieda Maria Duval de Freitas. - Rio Grande, 2017.
207 fls.

Tese (doutorado em Educação Ambiental) - Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2017.

Orientador: José Vicente de Freitas

1. Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Responsáveis e Responsabilidade Global. 2. Matriz conceitual e discursiva. Inovações. Recorrências. I. Freitas, José Vicente de II. Título.

CDU 37:504

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Cibele V. Dziekaniak CRB 10/1385



AGRADECIMENTOS

Um doutorado é sempre uma tarefa árdua que exige de nós não apenas certas habilidades, mas também muita vontade e determinação, ainda mais quando ele se realiza num momento da vida em que a carreira profissional já está de certa forma encaminhada, a família constituída.

A tarefa complica-se mais ainda quando, por característica própria, não conseguimos nos esquivar dos apelos que cotidianamente nos rodeiam. Pela disposição de fazer, as solicitações acabam surgindo de todos os lados. Assim, o ato de interromper e recomeçar acaba estabelecendo a própria dinâmica do trabalho que, ingenuamente, se idealizou.

Não poderia colocar um ponto final na Tese sem antes lembrar das pessoas que contribuíram para o desenvolvimento do trabalho.

Agradeço a solidariedade e atenção dos amigos Nilo Sérgio de Melo Diniz, Tereza Daré Moreira, Marcos Sorrentino e Marta Benavides, que deram contribuições valiosas para que esta pesquisa pudesse ter sido realizada. Agradeço a disponibilidade e o tempo dedicado às entrevistas, assim como as inúmeras dicas e sugestões. Uma referência especial a Moema Viezzer, que me acolheu por alguns dias na sua residência, permitindo-me compartilhar da sua vida pessoal e familiar. Obrigado por me fazer acreditar que um novo devir é possível, no qual a solidariedade, a fraternidade, o pensar no outro não é mero discurso ou utopia quando realmente desejamos um mundo mais justo e equitativo. Agradeço pelos seus legados e pela energia que dedica, cotidianamente, a construção da cidadania global.

Meu reconhecimento e carinho a equipe de Gestão Ambiental do Porto do Rio Grande, da qual participei por longos 11 (onze) anos, profissionais brilhantes com quem tive o privilégio de compartilhar projetos, sonhos e angústias. Amigas para sempre!

À minha mãe, Maria da Gloria da Silva Duval, portuguesa de Vila Nova de Famalicão, de conversa fácil e incessante. Agradeço a presença constante nos finais de semana, a ajuda na cozinha, que tanto facilita a vida da família, e que em todos os momentos acompanhou-me com uma palavra de estímulo, apoio e confiança.

À minha filha Celina Duval de Freitas, profissional de alto nível, ser humano espetacular, cidadã exemplar, e que mesmo distante sempre temperou os momentos difíceis com uma palavra de carinho e incentivo.

Em especial ao meu orientador e amigo eterno, o professor José Vicente de Freitas, sem o qual esta pesquisa não teria sido possível.

Para fins de registro, esclareço que esta pesquisa foi desenvolvida sem o apoio financeiro de qualquer órgão de fomento e, igualmente, sem afastamento das atividades de docência na rede estadual e municipal de ensino.

Rio Grande (RS), setembro de 2017.
Ieda Maria Duval de Freitas

NÃO SEI

Não sei se a vida é curta ou longa para nós, mas sei que nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas. Muitas vezes basta ser: colo que acolhe, braço que envolve, palavra que conforta, silêncio que respeita, alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que acaricia, desejo que sacia, amor que promove. E isso não é coisa de outro mundo, é o que dá sentido à vida. É o que faz com ela não seja nem curta, nem longa demais, mas que seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar.

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.

(Cora Coralina)

O ser humano se torna eu pela relação com você. À medida que me torno eu, digo você.

Todo viver real é encontro.

(Martin Buber)

FREITAS, I.M.D. *Inovações e recorrências na matriz discursiva do Tratado de Educação Ambiental pra Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global – entre a Eco-92 e a Rio+20*. Rio Grande, 2017. 207 páginas. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Fundação Universidade Federal do Rio Grande.



RESUMO

Trata-se de uma investigação que estudou o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, considerado um dos documentos de referência no processo de constituição do campo da Educação Ambiental do Brasil e que, igualmente, influenciou, de forma restrita, a experiências e práticas em alguns outros países. Ao longo do arco histórico que se estende entre a Conferência da Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, conhecida como Eco 92, no contexto da qual, mais precisamente o âmbito do Fórum Global da Sociedade Civil, o Tratado foi concebido, e a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, a Rio+20, ocorrida em 2012, quando então ocorreu uma “revisitação” a este documento-referência, a pesquisa buscou enfocar os seguintes objetivos: i) compreender o contexto sociopolítico, geopolítico e cultural no qual o Tratado foi concebido, buscando identificar e analisar a matriz conceitual e discursiva presente neste documento; ii) identificar a base social envolvida na formulação do Tratado; iii) identificar e explicar as inovações e recorrências que resultaram do processo de revisitação do Tratado. Em termos de referências teóricas e metodológicas que deram suporte a este trabalho, adotou-se a perspectiva da “problematização contínua” (Khoury et al., 1991) e é definida como de cunho qualitativa (Minayo, 2000; Triviños, 2001). O levantamento de dados foi realizado a partir de referências bibliográficas, fontes documentais e orais, principalmente. A pesquisa foi tomando forma, primeiramente, num esforço que objetivou a identificação do conjunto das referências teórico-conceituais que foram se instituindo no contexto das conferências de cúpula sobre meio ambiente, de Estocolmo (1972) ao Rio de Janeiro (2012), e das reuniões temáticas que ocorreram sobre educação ambiental na perspectiva multilateral que ocorreram ao longo desse período. Na sequência, tratou de apresentar propriamente a plataforma do Tratado de Educação Ambiental para Sociedade Sustentáveis e Responsabilidade Global, com ênfase na sua estrutura, conteúdo, além de realizar uma incursão breve sobre o contexto e o espaço onde foi formulado. Ato contínuo, e considerando os aportes anteriores, buscou-se um primeiro nível de respostas aos objetivos propostos nesta pesquisa a partir do exercício da narrativa densa, tendo como referência o conjunto das entrevistas realizadas. E na última parte do trabalho, buscou-se construir uma síntese sobre os pressupostos do Tratado, analisando suas origens e sentidos, as inovações e a recorrências. Como conclusão, inferimos que a matriz teórica e discursiva do Tratado é herdeira, em parte, de uma base conceitual oriunda dos documentos produzidos no contexto das conferências e reuniões temáticas promovidas pela ONU, UNESCO e PNUMA, a qual se somaram as perspectivas defendidas pela educação popular, educação de adultos e pelos processos educativos pautados no envolvimento participativo e protagonista da sociedade civil. Por outro lado, identificou-se que a base social que formulou o Tratado era formada basicamente por entidades da sociedade civil, militantes dos movimentos ambientalistas e de múltiplas tendências da esquerda, principalmente latino-americana, bem como por educadores populares, intelectuais, professores e alunos, vinculados ao mundo acadêmico. Por fim, constatou-se que no processo de revisita ao Tratado, durante a Rio+20, predominou a recorrência da mesma plataforma formulada na Eco 92, apresentando-se como inovação mais significativa a criação da Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental, a PLANTEA.

PALAVRAS-CHAVE: Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Matriz Conceitual e Discursiva. Inovações. Recorrências.

This article concerns an investigation that studied the Treaty on Environmental Education for Sustainable Societies and Global Responsibility, considered one of the reference documents in establishing the field of Environmental Education in Brazil, that to a lesser degree also influenced experiences and practices in other countries. Across the historic arch that extends from the United Nations Conference on Environment and Development known as Eco 92, more precisely in the context of the Global civil Society Forum in which the Treaty was conceived, and the 2012 United Nations Conference on Sustainable Development or Rio+20, when this reference-document was revisited, the study focused on the following objectives: i) understanding the sociopolitical, geopolitical and cultural context in which the treaty was conceived, seeking to identify and analyze the document's conceptual and discourse matrix; ii) identifying the social base involved in formulating of the Treaty; iii) identifying and explaining the innovations and recurrences that led the Treaty to be revisited. Regarding the theoretical and methodological references that underpinned this study, we selected the "continuous problematization" (Khoury et al., 1991) approach defined as qualitative (Minayo, 2000; Triviños, 2001). The data was mainly collected from bibliographic references, including documented and oral sources. Initially, the study took shape in an effort to identify the set of theoretical conceptual references that were gradually introduced in the context of the Stockholm (1972) and Rio de Janeiro (2012 environment summits, as well as in thematic environmental education meetings developed under a multilateral approach throughout the period. The next step involved presenting the actual platform of the Treaty on Environmental Education for Sustainable Societies and Global Responsibility, emphasizing its structure and content, as well as a brief introduction to its context and the space in which it was formulated. Subsequently, and considering the above-referred information, we provided a first level of response to the study objectives based on a dense narrative exercise, building on the set of interviews conducted. In the last part of the study, we sought to synthesize the assumptions of the Treaty, analyzing their origins and meanings, innovations and recurrences. We concluded by inferring that the Treaty's theoretical and discourse matrix is partly inherited from a conceptual base found in documents produced in the context of thematic meetings and conferences offered by the UN, UNESCO and UNEP, enriched by perspectives defended by popular education, education for adults and education processes developed under a participatory approach led by civil society. On the other hand, we identified the social base that formulated the Treaty to consist basically of civil society entities, militants from environmental movements and varying leftist tendencies, especially from Latin America, as well as popular educators, intellectuals, teachers and students linked to the academic world. Finally, we found that in the process of revisiting the Treaty during the Rio+20, a recurrence of the same platform formulated in the Eco 92 prevailed, with the Planetary Network of the Environmental Education Treaty (PLANTEA) arising as the most significant innovation.

KEYWORDS: Treaty on Environmental Education for Sustainable Societies and Global Responsibility. Conceptual and Discourse Matrix. Innovations. Recurrences.

FREITAS, I.M.D. *Inovações e recorrências na matriz discursiva do Tratado de Educação Ambiental pra Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global – entre a Eco-92 e a Rio+20*. Rio Grande, 2017. 207 pages. Thèse (Doctorat en éducation environnementale) – Fondation de l'Université fédérale du Rio Grande.



RÉSUMÉ

Il s'agit d'une enquête qui a étudié le Traité sur l'éducation environnementale pour les sociétés durables et la responsabilité mondiale, considéré en tant que l'un des documents de référence dans le processus de construction du domaine de l'éducation environnementale au Brésil, et qui a également eu des retombées restreintes sur les expériences et les pratiques dans d'autres pays. Puisant tout au long de la période historique comprise entre la Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement, dite Eco 92, plus précisément dans le cadre du Forum mondial de la société civile où a eu lieu la conception du Traité, et la Conférence des Nations Unies sur le développement durable (Rio +20) tenue en 2012, lors de laquelle a eu lieu la «révision» dudit document de référence, la recherche a cherché à se concentrer sur les objectifs suivants : i) saisir le contexte sociopolitique, géopolitique et culturel au cours duquel le traité a été conçu, cherchant à identifier et à analyser la matrice conceptuelle et discursive y afférente ; ii) identifier la base sociale impliquée dans la formulation du Traité ; iii) identifier et expliquer les innovations et les conséquences résultant du processus de révision du Traité. En ce qui concerne les références théoriques et méthodologiques qui ont donné les fondements de ce travail, nous avons adopté la perspective de la « problématisation continue » (Khoury et al., 1991), ensuite définie comme qualitative (Minayo, 2000, Triviños, 2001). Le prélèvement des données a été principalement réalisé à partir de références bibliographiques, ainsi que de sources documentaires et orales. La recherche s'est d'abord constituée dans le sens d'identifier l'ensemble des références théoriques-conceptuelles qui ont été établies dans le cadre des conférences du sommet de Stockholm (1972) sur l'environnement, jusqu'à Rio de Janeiro (2012), ainsi que, sous un prisme multilatéral, des réunions thématiques sur l'éducation environnementale qui se sont tenues durant cette période. Ensuite, à proprement parler, nous avons essayé de présenter la plateforme du Traité d'éducation environnementale pour la société durable et la responsabilité globale, en mettant l'accent sur sa structure, son contenu, mais ayant également fait une incursion rapide dans le contexte et l'espace où il a été formulé. D'une manière continue, compte tenu des contributions précédentes, nous avons cherché un premier niveau de réponses aux objectifs proposés par cette recherche, à partir de l'analyse d'un récit dense ayant comme référence l'ensemble des entretiens réalisés. Dans la dernière partie du travail, nous avons essayé de construire une synthèse sur les présuppositions du Traité, en analysant ses origines et ses propos, les innovations et les récurrences. En guise de conclusion, nous inférons que la matrice théorique et discursive du Traité constitue partiellement un héritage d'une base conceptuelle issue des documents produits dans le cadre des conférences et des réunions thématiques promues par l'ONU, l'UNESCO et le PNUE, à laquelle se sont ajoutées les perspectives défendues par l'éducation populaire, l'éducation des adultes et les processus éducatifs fondés sur une vision participative et protagoniste de la société civile. D'autre part, nous avons identifié que la base sociale génératrice du Traité a été essentiellement composée d'organisations de la société civile, de militants des mouvements écologistes et de nombreuses tendances politiques de la gauche, principalement latino-américaine, ainsi que d'éducateurs populaires, d'intellectuels, de professeurs et d'étudiants, liés à l'univers académique. Finalement, au cours de la révision du Traité, pendant la Rio +20, nous avons constaté que la récurrence de la même plateforme constituée lors de l'Eco 92 a prévalu, la création du Réseau planétaire du Traité d'éducation environnementale (PLANTEA) ayant été présentée comme l'innovation la plus significative.

MOTS-CLÉS : Traité sur l'éducation environnementale pour les sociétés durables et la responsabilité globale. Matrice conceptuelle et discursive. Innovations. Récurrences.



LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|-----|
| Ilustração 01 – Mapa Mental referente à Carta de Belgrado..... | 54 |
| Ilustração 02 – Nuvem de Tags elaborada a partir do Tratado de Educação Ambiental.... | 106 |
| Ilustração 03 – Foto-registro do momento da aprovação das deliberações da 2ª Jornada Internacional de EA na Rio + 20..... | 112 |
| Ilustração 04 – Representação gráfica da 2ª Jornada Internacional de EA usando a figura de um rio como metáfora. | 116 |
| Ilustração 05 – Tereza Daré Moreira..... | 117 |
| Ilustração 06 – Registro da entrevista com Nilo Sérgio Diniz..... | 131 |
| Ilustração 07 – Registro da entrevista com Marcos Sorrentino..... | 140 |
| Ilustração 08 – Registro da entrevista com Moema Viezzer..... | 149 |
| Ilustração 09 – Imagética-textual sobre o princípio nº 01 do Tratado de EA..... | 170 |
| Ilustração 10 – Imagética-textual sobre o princípio nº 02 do Tratado de EA..... | 172 |
| Ilustração 11 – Imagética-textual sobre o princípio nº 03 do Tratado de EA..... | 174 |
| Ilustração 12 – Imagética-textual sobre o princípio nº 04 do Tratado de EA..... | 176 |
| Ilustração 13 – Imagética-textual sobre o princípio nº 05 do Tratado de EA..... | 178 |
| Ilustração 14 – Imagética-textual sobre o princípio nº 06 do Tratado de EA..... | 180 |
| Ilustração 15 – Imagética-textual sobre o princípio nº 07 do Tratado de EA..... | 181 |
| Ilustração 16 – Imagética-textual sobre o princípio nº 08 do Tratado de EA..... | 182 |
| Ilustração 17 – Imagética-textual sobre o princípio nº 09 do Tratado de EA..... | 183 |
| Ilustração 18 – Imagética-textual sobre o princípio nº 10 do Tratado de EA..... | 184 |
| Ilustração 19 – Imagética-textual sobre o princípio nº 11 do Tratado de EA..... | 186 |
| Ilustração 20 – Imagética-textual sobre o princípio nº 12 do Tratado de EA..... | 187 |
| Ilustração 21 – Imagética-textual sobre o princípio nº 13 do Tratado de EA..... | 188 |
| Ilustração 22 – Imagética-textual sobre o princípio nº 14 do Tratado de EA..... | 189 |
| Ilustração 23 – Imagética-textual sobre o princípio nº 15 do Tratado de EA..... | 191 |
| Ilustração 24 – Imagética-textual sobre o princípio nº 16 do Tratado de EA..... | 192 |

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|-----------|--|
| ABONG | Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais. |
| ACRIMESP | Associação dos Advogados Criminalistas do Estado de São Paulo |
| AME | Associação Mato-Grossense de Ecologia |
| CEAAL | Conselho de Educação de Adultos da América Latina |
| CETESB | Companhia Ambiental do Estado de São Paulo |
| CONSEMA | Conselho Estadual de Meio Ambiente |
| COPEL | Companhia Paranaense de Energia |
| CONAMA | Conselho Nacional do Meio Ambiente |
| CLADE | Companhia Latino-Americana pelo Direito à Educação |
| CDS | Comissão de Desenvolvimento Sustentável |
| CUT | Central Única dos Trabalhadores |
| CNUMAD | Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento |
| CNUDS | Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável |
| CPLP | Comunidade dos Países de Língua Portuguesa |
| EA | Educação Ambiental |
| ESALQ/USP | Escola Superior de Agricultura “Luís de Queiroz” da Universidade de São Paulo |
| FBOMS | Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e Desenvolvimento |
| FEA | Fundamentos da Educação Ambiental |
| FLACSO | Faculdade Latino-americana de Ciências sociais |
| FLACAM | Faculdades Latino-americanas |
| FME | Fórum Mundial de Educação |
| GAMBA | Grupo Ambientalista da Bahia |
| GERMEN | Grupo de defesa e Promoção Socioambiental |
| IBAMA | Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis |
| IBASE | Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas |
| ICAE | International Council for Adult Education |
| IICA | Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura |
| ISER | Instituto de Estudos da Religião e da Igreja Católica |
| MAM | Museu de Arte Moderna |
| MEC | Ministério da Educação |
| MMA | Ministério do Meio Ambiente |
| MST | Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra |

| | |
|-----------|--|
| OAB | Ordem dos Advogados do Brasil |
| OCA | Laboratório de Política e Educação Ambiental |
| OEI | Organização dos Estados Ibero-americanos para Educação à Ciência e a Cultura |
| OEA | Organização dos Estados Americanos |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| ONG | Organização Não Governamental |
| PIEA | Programa Internacional de Educação Ambiental |
| PIB | Produto Interno Bruto |
| PLACEA | Programa Latino-Americano e Caribeño de Educação Ambiental |
| PANACEA | Programa Andino-Amazônico de Educação Ambiental |
| PLANTEA | Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental |
| PNUMA | Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente |
| PNUD | Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento |
| PREPCOM | Comitê Preparatório da Conferência |
| ProNEA | Programa Nacional de Educação Ambiental |
| PNEA | Política Nacional de Educação Ambiental |
| ProEA-PRG | Programa de Educação Ambiental do Porto do Rio Grande |
| REBEA | Rede Brasileira de Educação Ambiental |
| REPEM | Rede de Educação Popular entre Mulheres da América Latina |
| REJUMA | Rede de Juventude e Meio Ambiente |
| REPEC | Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade |
| SESC | Serviço Social do Comércio/SP |
| ULIRMA | Universidade Livre de Relações Humanas e Meio Ambiente |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura |
| USP | Universidade de São Paulo |

| | | |
|----------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 | AS CONFERÊNCIAS DE CÚPULA SOBRE MEIO AMBIENTE E AS REUNIÕES TEMÁTICAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PERSPECTIVA MULTILATERAL: Na Busca das Referências Teórico-Conceituais | 30 |
| | 2.1 A Conferência de Estocolmo e o Relatório Meadows | 32 |
| | 2.2 O Colóquio de Belgrado | 47 |
| | 2.3 A Conferência Intergovernamental de Tbilisi | 55 |
| | 2.4 Da Comissão Brundtland ao Congresso de Educação Ambiental e outras sombras | 63 |
| | 2.5 Rio 92 (Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento) | 68 |
| | 2.5.1 O Fórum Global: ONGs e Movimentos Sociais no Contexto da Conferência da CNUMAD | 72 |
| | 2.6 A Cúpula de Joanesburgo | 76 |
| | 2.7 A Rio+20 (CNUDS, 2012) | 81 |
| | 2.7.1 O Fórum paralelo à Rio + 20 .. | 89 |
| 3 | PASSEIO DA ALMA NO LEGADO DEIXADO PELA PRIMEIRA JORNADA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global | 91 |
| | 3.1 (RE)APRESENTANDO O TRATADO | 94 |
| | 3.1.1 A versão original..... | 94 |
| | 3.1.2 A construção do processo de revisitação ao Tratado..... | 107 |
| 4 | NA COMPANHIA DOS NARRADORES: Os fundamentos do Tratado pelas marcas de quem narra | 117 |

| | | |
|-----|---|-----|
| 4.1 | Tereza Daré Moreira , Jornalista, ambientalista e Educadora | 117 |
| 4.2 | Nilo Sérgio Melo Diniz , da Cultura ao Ambientalismo, educador | 131 |
| 4.3 | Marcos Sorrentino , Militante, Educador Ambiental, Mestre | 140 |
| 4.4 | Moema Viezzer , Inspiração | 149 |
| 5 | OS PRESSUPOSTOS DO TRATADO: Origens e sentidos, Inovações e Recorrências | 163 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 195 |
| 7 | REFERÊNCIAS | 198 |
| 8 | APÊNDICE – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS | 204 |

1 | INTRODUÇÃO

Já são quase quinze anos desde que, em 2003, apresentei ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental a dissertação intitulada *A utopia compartilhada e o compartilhar como utopia: a educação ambiental no contexto de uma experiência ecológica integral - a eco-comunidade del sur*, com conteúdo povoado de profundos sentidos e significações relacionados a uma outra possibilidade de ser e estar no mundo.

Concluía-se ali uma primeira etapa do meu processo de constituição como pesquisadora, que foi precedido pela experiência inconclusa de graduação em matemática, posteriormente pela formação na área da geografia, a qual seguiu-se, de forma quase imediata, a inserção no mundo docente, quando passei a atuar como professora da rede de ensino do município do Rio Grande e, mais adiante, também como educadora junto a rede estadual de ensino. Esta trajetória envolveu igualmente a busca pelo aperfeiçoamento, o que me levou a cursar uma especialização em História Regional e, com o tempo, a acalantar e amadurecer a possibilidade do ingresso no curso de mestrado em educação ambiental

Na introdução da dissertação de mestrado, faço uma análise-descritiva sobre cada uma das fases desta caminhada, buscando refletir e entender como o processo de formação foi se constituindo e, entre movimentos lineares e dobras, atravessado por fluxos e influxos, resultando na experiência de pesquisa que então levara à cabo. À cada circunstância o seu significado próprio, sem dúvidas, mas todos somando na construção da minha gramática. Diria que uma certa condição de acúmulo, que foi se instituindo pelas experiências de docência, pela participação em projetos, pela vivência com grupos de estudos e pesquisa, pelo envolvimento com diferentes coletivos e em diferentes espaços, foi estruturante para os resultados alcançados com o texto dissertativo. Na minha experiência pessoal, as sucessivas experiências adquirira esta dimensão. Não me refiro a uma “via de regra” para quem se lança a pós-graduação pois, por vezes, o domínio operacional da pesquisa acaba sendo suficiente. Em outras palavras, o que foi possível construir no contexto daquela

experiência está atrelado as condições proporcionadas, em certa medida, pela minha própria formação.

Advogo esta argumentação e não se trata, em absoluto, de empáfia! Longe disso! Explico! Trata-se, antes de mais nada, de constatações que, a rigor, só o tempo me permitiu reconhecer. Uma dessas constatações está relacionada diretamente ao produto final. Por várias vezes e por diferentes motivos tenho retornado ao relatório final da dissertação, recorrência que vem me permitindo perceber, gradativamente, o que Renato Janine Ribeiro, a mim apresentado naquele momento, já argumentava num artigo muito instigante, *Não há pior inimigo do conhecimento do que a terra firme* (1999), no qual estimula o ato da inventividade, do pensar, em oposição a “dependência excessiva da bibliografia e aplicação mecânica de algumas ideias na moda a todo tipo de *corpus*, mesmo aquele que tem riquezas de que a teoria não dá conta” (p. 189). É desta postura, então adotada como referencial, que foi se delineando o entendimento da pesquisa como um processo permanente de reflexão, no qual a problematização, a teoria e o método são objetos de ação contínua do pesquisador e a constatação de que este é capaz sim de pensar a teoria, de elaborar conceitos próprios no processo de construção das suas explicações.

Sim, importante considerar que em alguns aspectos, reflexões e/ou explicações propostas na pesquisa de mestrado estão circunscritas às condições objetivas daquele contexto histórico e, portanto, superadas. O capítulo concebido com a finalidade de apresentar os indicadores da crise ambiental-ecológica contemporânea, por exemplo precisaria ser revisto e atualizado, pois desde então, o tema das mudanças climáticas foi alçado a uma dimensão que pode ser caracterizada atualmente como circunstância dramática. Naquele momento, não foi desenhado com tal ênfase.

Lembro também de ter lançado mão, na elaboração do texto, de uma matéria publicada na *Revista Super Interessante* na edição do mês de maio de 2001, subscrita pelo então editor especial José Augusto Lemos, que recebeu o sugestivo título de “Cavaleiro do Apocalipse”. O texto referia-se a recusa do então presidente norte-americano, George W. Bush, a assinar e ratificar o famoso Protocolo de Kyoto. Mais de uma década e meia se passou, e depois da posição estadunidense dar alguns pequenos passos à frente com Barack

Obama, voltamos a presenciar a soberba, agora personalizada por Donald Trump, ao derrubar, em março de 2017, a maior parte da regulamentação da política climática aprovada pelo seu antecessor (em especial o Plano de Energia Limpa), e bem mais recentemente, em junho deste mesmo ano, para a perplexidade geral, ao anunciar a saída dos Estados Unidos do Acordo do Clima de Paris, compromisso firmado por 195 países em 2015, depois de intensa e difícil negociação, com o objetivo de reduzir emissões de gases de efeito estufa (GEE) e fortalecer a resposta global à ameaça da mudança do clima e de reforçar a capacidade dos países para lidar com os impactos dessas mudanças.

Mesmo não sendo foco imediato deste trabalho, este episódio merece uma reflexão, mesmo que breve. Em primeiro lugar, para comentar o quão este evento é simbólico das dificuldades que envolvem uma necessária concertação mundial para superação da aguda crise socioambiental que a comunidade planetária enfrenta. Em segundo, para estabelecer uma ilação. Na busca de explicações, este fato acaba chamando uma tese muito interessante (e não falo em termos definitivos, mas apenas como uma possibilidade argumentativa) presente em *O Dezoito Brumário*, de Marx. Logo no parágrafo introdutório, o autor argumenta: “Hegel observa em uma de suas obras que todos os fatos e personagens de grande importância na história do mundo ocorrem, por assim dizer, duas vezes. E esqueceu-se de acrescentar: a primeira vez como tragédia, a segunda como farsa”. (1988, p. 7).

Entre a conclusão do curso de mestrado e o de doutorado foi se delineando um outro momento da experiência pessoal, caracterizado, de um lado, pelo exercício da atividade docente e, paralelamente, pelo envolvimento com o programa de educação ambiental concebido e executado no contexto do processo de licenciamento ambiental do Porto do Rio Grande. Ao longo do período que se estende entre 2005 e 2016, atuei como educadora ambiental que viveu, cotidianamente, o desafio de pensar processos educativos de caráter permanente, continuado e articulado voltados para os trabalhadores portuários e também para os grupos sociais que formam as comunidades inseridas no que se convencionou denominar de “área do porto organizado”, abarcando, no âmbito do

município do Rio Grande, os Bairros Getúlio Vargas e Santa Tereza, a Vila da Ponta da Mangueira, a Barrinha e a 4ª Secção da Barra.

O Programa de Educação Ambiental do Porto do Rio Grande, também conhecido como ProEA-PRG, foi originalmente estruturado a partir de quatro referências básicas para o campo da EA no Brasil: i) o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global; ii) a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA); iii) o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA); iv) o documento de orientação produzido pelo IBAMA denominado Termo de Referência para Elaboração e Implementação de Programas de Educação Ambiental no Licenciamento. A partir dessas referências, a primeira versão do ProEA organizava-se em quatro grandes linhas de ação que, para além do foco no trabalhador portuário e nas comunidades do entorno, também dedicava atenção ao espaço escolar, com promoção de iniciativas centradas na capacitação/formação de professores; uma última linha de ação estava centralizada no desenvolvimento de processos educacionais capazes de disseminar informações sobre o conjunto da experiência em andamento.

A base conceitual que permeava essas linhas de ação definiu-se a partir das categorias consideradas estruturantes na educação ambiental brasileira e consagradas no marco referencial acima citado, entre as quais destacamos as noções de empoderamento, autonomia, envolvimento participativo, mediação educadora, autonomia, ação comunicativa, coletivos educadores, estruturas e espaços educadores, justiça ambiental, pertencimento, sociobiodiversidade e sustentabilidade.

O fazer do ProEA constituía-se, nas suas origens, a partir dessas linhas de ação e por diferentes iniciativas pedagógicas em EA, estruturadas em metodologias e estratégias adequadas a cada segmento e segundo o objetivo a ser alcançado.

Em 2012, por conta da Instrução Normativa Nº 02 publicada naquele ano pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA, o ProEA experimenta uma reformulação, adequando-se as novas orientações, que implicou na sua organização a partir de apenas duas linhas de ação: a intraportuária (focada nos trabalhadores portuários) e a comunitária. A mudança ocorreu apenas no que diz respeito

a reestruturação das linhas, sem abrir mão das premissas que desde as origens orientam os objetivos deste programa.

O ProEA promoveu a aproximação com um contexto completamente diverso daquele com o qual até então vinha trabalhando, pois o meu universo até então era o espaço do ensino formal. A lógica do mundo portuário e suas franjas é constituído de outra natureza. Porto, porta, poros! Parte desse mundo é forjado pela lógica do movimento, do fluxo de navios, de mercadorias, de pessoas, de caminhoneiros. A outra, é formada pelos trabalhadores portuários, mundo dos homens, pelos operadores, pelos terminais. Nas bordas, a borda, formada pelos que vivem na beirada desse mundo: as profissionais do sexo, os vendedores ambulantes, a banca do jogo do bicho, o traficante. O mundo e a cultura portuária. E o grande desafio foi o de pensar processos educativos em educação ambiental, mediados pelas premissas identificadas linhas atrás, capazes de dialogar e construir a partir dessa complexidade. Os referenciais constituídos até então apresentaram-se muitas vezes um bom ponto de partida, mas dificilmente como um ponto de chegada.

Foi nesse contexto que aprendi a importância de ressignificar o mundo e as coisas no mundo. Esse entendimento foi condição indispensável para viver a experiência dos “Círculos de Diálogo” com os trabalhadores portuários; das “Escolas Costeiras” com alunos e professores inseridos neste contexto; dos “Coletivos Educadores Mirins”; das “Imersões” na área primária (setor operacional); de compartilhar a produção de materiais educativos com professores da rede municipal e estadual de ensino, entre inúmeras outras atividades que ganharam espaço ao longo desses anos.

Nas experiências que o Programa de Educação Ambiental do Porto do Rio Grande vem desenvolvendo ao longo dos últimos anos reside, certamente, muita matéria-prima, experiências originais, em muitos casos, capazes de sustentar artigos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses. Houve momento, inclusive, em que ensaiei transformar essa experiência em objeto da pesquisa de doutorado, o que de fato não ocorreu porque a ideia de estudar o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global apresentou-se com maior vigor, principalmente depois de ter acompanhado pelas redes de educação ambiental, o processo de articulação

e mobilização para a realização da 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis com Responsabilidade Global que ocorreu no Contexto da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (CNUDS), cúpula também conhecida como Rio + 20, que teve lugar entre os dias 13 e 22 de junho de 2012, e tendo vivenciado presencialmente a própria Jornada.

Após a conclusão do mestrado, portanto, os trabalhos junto a rede municipal e estadual de ensino e a atuação no Programa de Educação Ambiental do Porto do Rio Grande foram concomitantes, momento intenso, e nos entremeios desses envolvimento, ainda foi possível participar de fóruns, coletivos, grupos de pesquisa, eventos, enfim, de várias atividades relacionadas a educação ambiental, tanto no âmbito governamental quanto não governamental, tanto na dimensão acadêmica quanto de cunho mais popular.

Esse conjunto de envolvimento foi gerando as oportunidades de encontros que, por sua vez, foram me oferecendo a possibilidade de outras perspectivas na leitura do mundo. Esses encontros me transformaram, colocaram-me em outro lugar. Encontros? Sim! Para Martin Buber, “toda vida verdadeira es encuentro” (2012, p. 73). Segundo Cris Pizzimenti, “Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. [...] Em cada encontro, em cada contato [...] uma lição [...] que me torna mais completa [...] E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também” (2013).

A oportunidade de vivenciar diferentes espaços no contexto da Rio+20, das discussões oficiais ocorridas no Riocentro e no Parque dos Atletas, aos eventos paralelos que se espalharam pela cidade, na Arena da Barra, no Galpão da Cidadania, Pier Mauá, no Museu de Arte Moderna (MAM), no Aterro do Flamengo e no Forte de Copacabana, me levou a compreender aquele momento como um “encontro planetário” que, movido por interesses por vezes antagônicos e por diferentes vias, lançava-se a refletir e debater sobre o desenvolvimento sustentável. Aquela cidade e seus diferentes espaços de debates e manifestações artísticas, culturais, políticas e étnicas, entre outras, constituíam-se, naquele momento, como “cadinho do mundo”, o plural engendrando formas d,

,e conviver e, na convivência, buscando construir uma “sociedade de direitos, ambientalmente justa e sustentável”.

O “Encontro da Juventude e Educação para a Sustentabilidade”, promovido pelo Ministério da Educação, Secretaria Nacional da Juventude e Ministério do Meio Ambiente, e a “2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis com Responsabilidade Global” foram as experiências vividas mais de perto. A primeira, como ouvinte privilegiada, tendo acompanhado todas as discussões e atividades realizadas. A segunda, como mais uma das participantes-protagonistas colaborando naquele processo compartilhado de “aprofundamento e ampliação da reflexão internacional sobre o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”, documento concebido 20 anos antes, em 1992, durante a 1ª Jornada Internacional de Educação Ambiental, promovida nos quadros da Rio-92, a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CNUMAD).

Entre a Rio-92 e a Rio+20, “distância de uma geração”! Esta expressão foi cunhada e utilizada originalmente por Tereza Daré Moreira, consultora especializada de Organismos Internacionais na área ambiental, com ênfase em Educação Ambiental, e uma das entrevistadas para o desenvolvimento deste trabalho, foi determinante para o delineamento do objeto que gradualmente foi ganhando forma e ao qual, por fim, me lancei a estudar. A expressão remete, naturalmente, ao arco histórico que se estende entre os seus dois extremos e aos eventos que os marcam: numa ponta, o momento da concepção do Tratado, em 1992; no outro limite, em 2012, a jornada que teve como objetivo “a revisão deste documento”.

Considerando essas duas referências e as inúmeras possibilidades de recortes e ênfases que sugerem, fui circunscrevendo a intencionalidade da investigação na proposição de três questões-chaves estruturantes e que, como princípio epistemológico, foram “problematizadas de forma contínua”, ao longo de toda a trajetória de pesquisa, postura que viabilizou um permanente processo de revisitação as perquirições, permitindo que os indícios emanados dos dados coletados fossem interlocutores privilegiados a apontar caminhos à medida que o trabalho avançava.

Em torno do mote, portanto, a investigação buscou estabelecer o contexto sociopolítico, geopolítico e cultural no qual o Tratado foi concebido, buscando identificar e analisar a matriz conceitual e discursiva presente neste documento. No segundo movimento, procurou identificar a base social envolvida na formulação do Tratado. E no terceiro, identificar e analisar as inovações e recorrências que resultaram da oportunidade de mobilizar novos olhares sobre o Tratado em função do advento da 2ª Jornada levada à cabo em 2012.

Pode-se depreender, por suposto, que essas três questões de pesquisa se desdobram em outras, menores, particularizadas. Entendi, entretanto, não ser necessário detalhar essas unidades, apresentando-as como objetivos específicos, mesmo porque, a construção das referências para responder as três perguntas estruturantes da investigação pressupõe essa articulação e raciocínio indutivo.

Antes de avançar na explicitação das estratégias teóricas e metodológicas utilizadas no processo de operacionalização do trabalho, entendo como “compromisso epistêmico” situar a investigação no contexto da linha de pesquisa a qual está vinculada. E não se trata de uma mera formalidade, mas ao contrário, um exercício necessário com vista a justificar, legitimar e reafirmar a sua própria razão de ser. Por sua vez, as pesquisas que se justificam no contexto das linhas são os argumentos necessários para consolidar a área de concentração do curso, o que significa dizer, em outras palavras, colaborar no processo de afirmação da própria Educação Ambiental como campo disciplinar.

Pois bem! A investigação foi proposta no contexto da Linha de Pesquisa “Fundamentos da Educação Ambiental (FEA),” uma vez constatada aproximações e confluências consistentes entre o tema e os marcos que circunscrevem esta linha, pois ela refere-se ao trato de questões relacionadas:

[...] aos pressupostos históricos, antropológicos, sociológicos, filosóficos, éticos e epistemológicos da Educação Ambiental, considerando que os mesmos são importantes na definição e compreensão das relações entre natureza e a sociedade e do campo da Educação Ambiental, favorecendo a construção de perspectivas críticas sobre a temática em face da crise sócio-ecológico-ambiental. (PPGEA/FURG, 2017).

Ao estudar o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, estamos incidindo sobre um dos documentos mais relevantes, reconhecidamente, relacionados à Educação Ambiental e que, desde 1992 vêm contribuindo de forma determinante no processo de conformação do próprio campo da Educação Ambiental no Brasil, mas que igualmente tem inspirado práticas, ações, projetos, iniciativas e mesmo a constituição de políticas na área, como a Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA, Lei 9.709/99, que espelha premissas, ideias, conceitos, diretrizes e princípios originalmente corporificados naquele documento. A mesma lógica argumentativa também serve na referência a outros documentos instituídos no âmbito do marco legal da EA no Brasil, como o Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, que regulamenta a PNEA; e as Diretrizes Curriculares Nacionais em Educação Ambiental, estabelecida pela Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP), em 15 de junho de 2012.

A rigor, o Tratado é um documento-referência determinante na atribuição de sentidos e significados à Educação Ambiental que se pratica no país, sendo fundante, inclusive, de alguns dos seus pressupostos aos quais a ementa da linha se refere.

Uma pesquisa em qualquer buscador em ambiente web, como o google, por exemplo, seguida de incursões de reconhecimento em alguns dos sites recuperados, revela o quão o documento é utilizado como referência para ações e práticas de organizações não governamentais espalhadas pelo país afora; por programas vinculados a políticas de responsabilidade socioambiental do setor produtivo; como diretriz orientativa de políticas e programas das instâncias estaduais e municipais de governo.

Ainda sobre o alcance do Tratado no país, vale mencionar a sua condição de referência para a Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), que ancora a malha de redes regionais e temáticas de Educação Ambiental no Brasil, que declara na página principal do seu site:

[...] Criada em 1992, na atmosfera de grande mobilização que antecedia a Rio-92, adotou como carta de princípios o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e como padrão

organizacional a estrutura horizontal em rede. [...] (REBEA, 2017).

Não obstante a esse status, a esta condição e reconhecimento, trata-se de uma declaração de princípios, de uma carta-diretriz orientadora de ações, de um documento-manifesto sobre a EA, por certo muito disseminado no terreno ambientalista, mas ainda muito pouco estudado do ponto de vista acadêmico. Não me refiro a menção ao mesmo no contexto de artigos, dissertações e teses, o que ocorre com frequência. A própria síntese do seu conteúdo se verifica repetidas vezes e em diferentes tipos de plataformas. Falo sim de estudos sistemáticos e coordenados que se reportem ao seu próprio processo de constituição, ao entendimento dos sentidos e significados que expressa, a identificação da matriz teórico-conceitual onde está ancorado, ao mapeamento das bases sociais que lhe deram vida. E sobre este último item em particular uma primeira pista de onde procede: “foram centenas de mãos, dos mais diferenciados matizes, compartilhando o desejo de transformar o mundo”. Como diz a letra de uma bela música composta por jovens e interpretada no documentário audiovisual que registra a IV Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente, realizada em 2013: (...) Prá balançar o mundo, pra chacoalhar o mundo e você! Prá transformar o mundo, pra transmutar o mundo e você!” (IV CNIJMA, 2013).

Tendo vasculhado a produção de teses e dissertações sobre este tema ao longo do período do curso, deparei-me com um único trabalho que, parcialmente, entre outros documentos, principalmente aqueles referentes à Educação Ambiental como política pública no Brasil, é estudado a partir da perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso de vertente materialista. Trata-se da tese de doutorado intitulada *Uma análise de discurso da política pública federal de educação ambiental*, apresentada na Universidade de São Paulo, em 2013, de autoria de Andréa Quirino de Luca. A pesquisa buscou compreender se houve abertura de processos simbólicos de deslocamento no sentido de coletividade, em oposição aos sentidos da individualidade colocados pela sociedade capitalista. Numa determinada altura, no capítulo 5, mais especificamente, dialogo e utilizo

alguns dos argumentos desenvolvidos pela autora no que refere particularmente ao Tratado.

Na literatura especializada, o pesquisador Carlos Frederico Loureiro, no contexto do livro *Trajatória e Fundamentos da Educação Ambiental* (2004), apresenta e dialoga com o Tratado.

O encaminhamento da pesquisa envolveu ações e movimentos que se combinaram e articularam a partir do delineamento do objeto e da definição das questões centrais que conduziram o fio lógico da investigação. De um lado, o caminho foi se instituindo pela organização de algumas poucas fontes primárias (documentos escritos) referentes mais particularmente a 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental ; pelo vídeo oficial da 1ª Jornada, além de (cartilhas, panfletos, textos, chamadas e convites divulgados via e-mail). Do outro, pela produção do *corpus* oral (o que se deu por meio de um conjunto de 12 entrevistas realizadas com protagonistas envolvidos diretamente com as duas edições da Jornada). Importante considerar também a condição de observadora-participante da 2ª Jornada e as anotações realizadas *in loco*. Esta combinação de fontes para o desenvolvimento do trabalho, além de estarem numa condição de complementariedade, legitimam-se no contexto de uma pesquisa do tipo qualitativa.

No contexto da longa entrevista realizada com Moema Viezzer, tomei conhecimento da existência de um conjunto de documentos relacionados a 1ª Jornada de EA, material este que estão com pesquisadores e que, por circunstâncias, não foi possível acessar.

Para reforçar esta perspectiva no que tange a combinação e articulação de fontes, faço menção a um importante pesquisador das ciências humanas, mais particularmente da história, Lucien Febvre, que já na primeira metade do século XX, dava início a uma revolução no campo das pesquisas históricas, apontando as possibilidades de entender os eventos passados tanto a partir de documentos escritos quanto de outras fontes, no nosso caso, a oralidade. Argumentava:

[...] A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem.

Com tudo o que a habilidade do historiador lhe permite utilizar para fabricar o seu mel, na falta das flores habituais. Logo, com palavras. Signos. Paisagens e telhas. Com as formas do campo e das ervas daninhas. [...] Numa palavra, com tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. (FEBVRE apud LE GOFF, 2003, p. 530).

Sim, vale para a história! Mas igualmente vale para as ciências humanas como um todo.

Ora, para a compreensão do objeto e os objetivos que centralizam a atenção nessa investigação, combina-se, portanto, o acesso a produção bibliográfica para o delineamento das questões mais gerais, de contexto, com as fontes orais, pelas quais se define a originalidade desta investigação, materiais estes aliados às poucas fontes escritas disponíveis. As estratégias para levantamento de dados ancoram-se em procedimentos já conhecidos e legitimados no universo da pesquisa qualitativa.

As referências bibliográficas foram indispensáveis para a elaboração das várias seções dedicadas a contextualização. O conjunto de textos, artigos, teses e livros manuseados foram lidos, reelaborados em alguns casos, literalmente citados em outros, mas sempre referenciados. Especialmente úteis e estratégicos os textos de Lago (2006), Oliveira (2012), Zhouri (1992), Passos (2009), Povaluk (2013) e Ferrari (2014).

A organização do corpus oral foi realizada por meio de uma das modalidades da história oral, e história oral temática e suas relações com as questões sobre a memória entendida como uma reconstrução do passado, mediado pelas experiências do presente. O instrumento que auxiliou a imprimir concretude à história oral temática foi a técnica da entrevista, realizadas segundo a orientações metodológica de Triviños (1987). As entrevistas, portanto, que formam o *corpus* oral da pesquisa e contribuíram para a reconstrução do passado, foram trabalhadas como uma releitura das experiências e demandas do momento presente daqueles que narram.

As entrevistas foram realizadas privilegiando o rememorar em torno da 1ª e da 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental, e a história de vida dos narradores(as), ampliando o diálogo entre o passado e o presente de alguns dos personagens que participaram diretamente do processo de construção do Tratado, em 1992, e depois do movimento de revisita a este documento, em 2012. Os entrevistados foram compreendidos como narradores daquela história e, portanto colaboradores, pois como argumenta Walter Benjamin, “O narrador colhe o que narra na experiência, própria ou relatada. E transforma isso outra vez em experiência dos que ouvem sua história” (1983, p. 60). Nesse movimento, institui-se a noção de “fazer durar”, pois “narrar histórias é sempre a arte de continuar contando e esta se perde quando as histórias já não são mais retidas. Perde-se porque já não se tece e fia enquanto elas são escutadas”. (1983, p. 62).

E eis nessa circunstância um perigo real, pois desde a Eco-92 a distância é de uma geração, já passaram-se 25 (vinte e cinco) anos e, afora a possibilidade das memórias estarem registradas em documentos escritos, as diferentes nuances do que foi estão nas memórias dos protagonistas, dos artesãos que se lançaram àquela empreitada e, se não contadas, correm o risco cair num limbo em que não podem ser mais recuperadas.

À fim de viabilizar a emergência das lembranças, realizei entrevistas semi-estruturadas que deram origem ao *corpus* oral. Ao longo desse percurso foram entrevistados 12 narradores diretamente implicados com o fenômeno aqui estudado, mas pelo volume envolvido e, pela impossibilidade de dar conta de tal material no tempo disponível, manuseiei, no contexto desta pesquisa, apenas 04 entrevistas, escolhidas em função do papel desses personagens com o Tratado e as duas Jornadas. Três instrumentos foram elaborados e utilizados para a coleta dos dados da pesquisa das fontes orais: roteiro de entrevista (em anexo); ficha-questionário; caderno ou diário de campo. Foram também elaborados fichamentos para sistematização e cotejamento do conteúdo das entrevistas e para delinear um perfil sobre os dados dos entrevistados. O conteúdo não foi exposto por definição de blocos temáticos resultantes da síntese das entrevistas após aplicação de técnicas de análise, do tipo Análise de Conteúdo ou Análise Textual Discursiva. A opção foi a de abrir espaço para “o dito” nas próprias narrativas, que são apresentadas

sequencialmente, à semelhança, repito “à semelhança”, da descrição densa proposta por Clifford Geertz que, no âmbito do estudos etnográficos, busca o nível da interpretação.

Chamo Geertz e indico sua estratégia metodológica com um referencial para a estratégia adotada no contexto desta pesquisa. A ideia da qual lancei mão está assentada na perspectiva trabalhada por Walter Benjamin quando, no famoso texto intitulado *O Narrador*, argumenta sobre “a rede que todas as histórias interligadas formam no final” (1983, p. 67). E é com esse espírito que se buscou recuperar as lembranças aqui instituídas. Uma história emendando na outra, recuperando os sentidos e significados do acontecido, explicando, entendendo, compreendendo, interpretando.

Num universo de possibilidades, nessa pesquisa foram instituídos 04 (quatro) naradores, todos diretamente implicados com o fato estudado que, por conta da minha trajetória de vida, conheci, e consentiram em acessar suas lembranças, assim como aprovaram a indicação nominal sem restrição, duas mulheres e dois homens. Todos brasileiros. Mas mulheres e homens do mundo. Narradores, mas à cada um sua marca própria. Benjamin assemelha a narrativa a uma forma artesanal de comunicação, mas que não pretende transmitir o puro “em si”, do objeto estudado. Comenta.

[...] Mergulha a coisa de quem relata, a fim de extrai-la outra vez dela. É assim que adere a marca de quem narra, como à tigela de barro a marca das mãos do oleiro. A tendência dos narradores, é começarem sua história com uma apresentação das circunstâncias em que eles mesmos tomaram conhecimento daquilo que segue, quando não as dão pura e simplesmente como experiência pessoal”. (1983, p. 63).

As narrativas foram extraídas por meio de um instrumento catalisador, um roteiro de entrevista semi-estruturada (disponibilizada em anexo), organizado de tal forma que estimulava as pessoas a narrarem a partir da sua própria trajetória de vida, avançando até o momento em que suas experiências confluem na organização da 1ª Jornada, e conduzindo-as até o momento em que ocorre a segunda. As narrativas são apresentadas de forma contígua, buscando focar, em cada uma, o conteúdo inusitado ou complementar

que emerge em relação a anterior. O esforço foi de, a partir dos olhares que se somam, compor um quadro capaz de oferecer algumas respostas as questões que estruturam esta pesquisa. A rigor, o objetivo orientador foi viabilizar uma lenta e gradual [...] superposição de camadas finas e transparentes que oferece a imagem mais exata da maneira pela qual a narrativa perfeita emerge da estratificação de múltiplas renarrações”; (1983, p. 63).

Como pontua Lucilia Neves Delgado: Uma característica fundamental da metodologia qualitativa é sua singularidade e não-compatibilidade com generalizações. [...] Situa-se no terreno da contrageneralização e contribui para relativizar conceitos e pressupostos que tendem a universalizar e a generalizar as experiências humanas. [...] Não objetiva a história em si mesma, mas um dos possíveis registros do que passou e sobre o que ficou como herança ou como memória. (DELGADO, 2006, p. 18).

Recorro a outra importante pesquisadora, Minayo, para definitivamente, marcar, este trabalho nos quadros da pesquisa qualitativa. A referência de Minayo (2000) se faz a partir da perspectiva da objetivação, defendendo que este postulado contribui para afastar a incursão excessiva de juízos de valor no que está sendo estudado. Constituiu-se numa orientação importante por meio da qual busquei conduzir o trabalho.

No espectro mais amplo da pesquisa qualitativa situo esta pesquisa quanto a fundamentação teórico-conceitual, como um processo permanente de reflexão, no qual a teoria, assim como o próprio objeto e método, é foco da ação contínua do pesquisador. E nessa perspectiva, adotei a teoria como um fazer-se permanente. Parti do princípio de que não é possível adotar conceitos abstratos produzidos fora do diálogo com os dados coletados. Coloquei-me na condição de que o pesquisador é capaz de pensar teoria, de elaborar conceitos no processo de explicação, pois as evidências participam (de) e contém essa explicação, o que significa dizer que teoria e evidência se determinam mutuamente.

Esta postura que assumi está referenciada num dos clássicos da pesquisa em Ciências Humanas, *A Pesquisa em História* (VIEIRA et al., 1991), pois já havia se constituído numa perspectiva que ajudou-me a conduzir a bom termo a pesquisa de mestrado.

2

AS CONFERÊNCIAS DE CÚPULA SOBRE MEIO AMBIENTE E AS REUNIÕES TEMÁTICAS COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PERSPECTIVA MULTILATERAL: NA BUSCA DAS REFERÊNCIAS TEÓRICO-CONCEITUAIS

No contexto da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CNUMAD), em 1992, o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global é concebido e, duas décadas depois, no âmbito de outro encontro de cúpula, a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (CNUDS), que teve lugar em 2012, o documento é revisitado. Passível de dedução, portanto, a necessidade de contextualizar esses eventos, mas não apenas como cenários nos quais homens e mulheres de diferentes cantos do planeta se mobilizaram em torno do Tratado, mas como fóruns que também foram engendrando conceitos, ideias, experiências, argumentos, noções, estratégias e teses que, de forma direta ou indireta, na condição de alinhamento ou na de reinvenção dos significados, ou mesmo como inspiração, também permearam o processo de elaboração e posterior revisão daquele documento-compromisso. E penso que essa influência também remonta a Conferência de Estocolmo, realizada em 1972, assim como passa pela Cúpula de Joanesburgo, em 2002 (Rio+10), bem como pela repercussão e força das ideias que emergiram nos demais eventos de cunho internacional, que foram idealizados como decorrência dessas conferências de cúpula. Refiro-me aos encontros temáticos mais específicos que giraram em torno da EA, e que tiveram lugar no entremeio entre 1972 e 2012, em particular o Encontro de Belgrado (1975), que lançou o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA); a Conferência Intergovernamental de Tbilissi (1977), que aprovou a Declaração de Tbilissi; a Reunião Internacional de Especialistas (Paris, 1982); os trabalhos da Comissão Mundial de Meio Ambiente e de Desenvolvimento e o lançamento do Relatório Brundtland em 1987; e o Segundo Congresso de Educação Ambiental (Moscou, 1987).

Nesse contexto, o presente capítulo tem como objetivo, a partir da explicitação do que são “conferências internacionais” e as “reuniões e/ou encontros temáticos”,

estabelecer um panorama que abarque a trajetória desses fóruns de concertação multilateral desde Estocolmo, 1972, à Rio + 20, em 2012, bem como dos eventos temáticos acima mencionados, indicando as bases conceituais, argumentativas e princípios que construíram e que foram sendo apropriadas por governos, movimentos ambientalistas, organizações não governamentais, centros de pesquisas, universidades, disseminando-se mesmo como legados e sendo tomadas como referências para a formulação de políticas públicas, iniciativas, ações, projetos e programas. **A rigor, objetiva-se verificar, como já dito linhas atrás, se essas bases conceituais repercutiram na plataforma proposta pelo Tratado.** Então, à tarefa.

Quando determinados assuntos entram na esfera de interesse do conjunto das nações do planeta, a Organização das Nações Unidas (ONU) lança-se a promover grandes conferências internacionais com o fim de criar as condições objetivas para estabelecer o diálogo, o debate e a consequente tomada de decisões.

Segundo Cervo:

A Organização prepara e acompanha essas conferências por meio de seus órgãos previstos na carta: o Secretariado, a Assembleia Geral, o Conselho de Segurança, o Conselho Econômico e Social, o Conselho de Tutela e a Corte Internacional de Justiça. (2008, p. 3).

Além desses, também compõem o sistema ONU o que se convencionou chamar de órgãos especializados que operam em áreas como saúde, agricultura, comércio internacional, aviação, meteorologia, organização do trabalho, refugiados, infância, educação e meio ambiente. Mas igualmente há outros órgãos de negociação fora do sistema, sendo a Organização Mundial do Comércio o mais importante.

Em termos de frentes de negociação em relação a qualquer tema, elas podem ocorrer via formação de blocos de nações por meio do processo de integração, mesmo que regional; pela articulação bilateral, quando dois estados podem negociar entre si; ou pelo multilateralismo, quando faz emergir os interesses de todas as nações envolvidas e busca, em princípio, estabelecer uma equalização dos mesmos.

Um dos temas que vem desde o início da década de 1970 mobilizando esforços da ONU é justamente o do meio ambiente. Ao estabelecer o nexos entre os direitos individuais

e sociais com o desenvolvimento, a organização também percebeu a necessidade de se voltar para o “sustentável” das condições, o que significa dizer, para os cuidados com os recursos naturais, a poluição, as mudanças do clima e outros condicionamentos da sobrevivência do homem e do planeta.

A agenda dos debates multilaterais da ONU vem se ocupando, cada vez mais, por tal razão, com uma abrangência conceitual crescente em torno dos temas relacionados ao meio ambiente. Como diz respeito aos interesses concreto das Nações, o tema constitui área desafiadora para os negociadores chegarem ao consenso e estabelecerem um regime de princípios, normas e obrigações a serem observados pelos estados, internamente e nas relações internacionais.

Quando um tema em particular, acordado no âmbito das cúpulas, merece atenção especial em função das deliberações aprovadas ou dos encaminhamentos apontados a partir do consenso, realizam-se encontros temáticos posteriores, buscando o aprofundamento necessário, a elaboração de planos, programas ou iniciativas. Este foi o caso, por exemplo, dá importância que passou a se atribuir, a partir da Conferência de Estocolmo a uma educação voltada para as questões ambientais, tema que, em fóruns posteriores, foi se tornando objeto de acúmulos conceituais, metodológicos, foco de propostas de um programa internacional, e assim por diante. Mas penso que o texto foi disposto numa linearidade em que essas questões, para o fim desta investigação, ficarão claras. Adiante então.

Quatro grandes conferências internacionais enfrentaram o problema do meio ambiente: Estocolmo, em 1972; Rio de Janeiro, em 1992, na chamada Eco-92; Joanesburgo ou Rio+10, em 2002; e novamente Rio de Janeiro, em 2012, também conhecida como Rio +20.

2.1 A CONFERÊNCIA DE ESTOCOLMO E O RELATÓRIO MEADOWS

A Conferência de Estocolmo (Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente Humano, 1972), realizada entre os dias 5 e 16 de junho, foi a primeira grande reunião organizada pelas Nações Unidas a concentrar-se sobre questões de meio ambiente.

Segundo o embaixador André Aranha Corrêa do Lago:

[...] sua convocação foi consequência da crescente atenção internacional para a preservação da natureza, e do descontentamento de diversos setores da sociedade quanto às repercussões da poluição sobre a qualidade de vida das populações. A atenção da opinião pública e as pressões políticas verificavam-se principalmente nos países industrializados, onde as comunidades científicas e um número crescente de organizações não-governamentais conquistavam amplo espaço para a divulgação de suas denúncias e alertas. (2006, p. 17-18).

Os documentos oficiais relacionados a convocação da Conferência a justificaram pela necessidade em se discutir o comprometimento da qualidade do ambiente humano, impactados, por exemplo, pela poluição do ar e da água, erosão, degradação do solo, efeitos de biocidas, resíduos e ruídos, problemas que afetavam a condição humana e o seu bem-estar físico e mental, a sua dignidade e o seu gozo dos direitos humanos fundamentais, e igualmente pela urgência de se pensar ações, a nível nacional e internacional, que fossem capazes de frear a deterioração do ambiente humano e de proteger o ambiente natural.

Em termos históricos, a Conferência de Estocolmo está envolta pelos acontecimentos da década de 1960 e início dos anos setenta, marcadamente sob influência do contundente questionamento tanto do modelo ocidental de desenvolvimento quanto do socialista; assistia-se a intensa luta pela conquista dos direitos civis nos Estados Unidos e ao debate sobre a guerra do Vietnã e à emergência de novos padrões de comportamento. Na Europa, borbulhava a resistência de uma nova geração aos valores estabelecidos; a União Soviética agia com mãos de ferro na sua área de influência. No âmbito dos países em desenvolvimento, do Brasil à Espanha, os esforços se concentravam na busca de soluções para os graves problemas econômicos e sociais. Na Ásia, ainda sob os efeitos da colonização, as novas ideias e os desafios desenvolviam-se no contexto aparentemente incontornável da Guerra Fria.

É possível dizer que as motivações oficiais para a realização da Conferência sintetizavam, de alguma forma, as preocupações ambientais que vinham sendo apontadas por diferentes vias. De um lado, as inquietações ambientais que ganhavam forma por conta das consequências negativas da industrialização. Do outro, as advertências que alcançavam a opinião pública por meio dos livros *Silent Spring* (1962), de Rachel Carson; *This Endangered Planet* (1971), de Richard Falk; ou de ensaios e livros de Garrett Hardin, como *The Tragedy of Commons* (1968) e *Exploring New Ethics for Survival* (1972). Em outra frente, em função da ascensão dos ‘verdes’ como movimento político, mas também pela ocorrência de acidentes ecológicos de grandes proporções, como o caso de intoxicação por mercúrio de pescadores e suas famílias em Minamata, no Japão, entre os anos 50 e 70, que provocou repercussão e revolta mundial, e o caso do naufrágio do petroleiro “Torrey Canyon”, que impactou as costas inglesa e francesa; além dos preocupantes estudos oriundos da comunidade científica e acadêmica.

Não obstante a força argumentativa que emanou dessa multiplicidade de fatores acima apontados, há que se considerar que a Conferência de Estocolmo foi direta e fortemente influenciada pelo livro intitulado *The Limits to Growth*, escrito por jovens pesquisadores do MIT e publicado em 1972 pelo Clube de Roma, que se constituiu num fórum que reuniu cerca de setenta cientistas, acadêmicos, industriais e membros de instituições públicas de países desenvolvidos. Circulou um ano antes desta publicação principal um documento que resumia o seu conteúdo, cujo título por si só gerou muita polêmica: “O projeto do Clube de Roma sobre o apuro da humanidade”. O documento repercutiu de forma aguda na comunidade internacional: Segundo Lago:

[...] apresentava perspectiva quase apocalíptica das consequências do “progresso” nas bases em que se estava desenvolvendo. O livro refletia a visão de que a sociedade moderna se encaminhava para a autodestruição, visão cada vez mais explorada naquele momento, que fez com que diversos autores devolvessem popularidade às teorias de Thomas Malthus de que a população mundial ultrapassaria a capacidade de produção de alimentos. [...]. (p. 29).

Coordenado por D. H. Meadows, o livro apresentava um conjunto de estudos relacionados a evolução da economia mundial e defendia a tese de que [...] todos os povos deverão preparar-se para a grande transição, a transição do crescimento para o equilíbrio]. (Center apud Lago, p. 30). Imediatamente as ideias e teses centrais do livro colocaram em discussão aspectos da sociedade industrial moderna e consideravam a necessidade de ações drásticas nas áreas demográficas e de preservação de recursos naturais, fator este que impactaria diretamente os países do então chamado Terceiro Mundo.

Borges (2007) menciona que o relatório foi produzido por meio de simulações realizadas num modelo de sistema mundial, modelagem desenvolvida especificamente para investigar cinco grandes tendências de interesse global:

[...] o ritmo acelerado de industrialização, o rápido crescimento demográfico, a desnutrição generalizada, o esgotamento dos recursos naturais não-renováveis e a deterioração ambiental. Estas tendências se inter-relacionam de muitos modos, e seu desenvolvimento se mede em décadas ou séculos mais do que em meses ou anos. Com este modelo, os seus formuladores tentaram compreender as causas que motivaram estas tendências, suas inter-relações e implicações ao longo do tempo [...]. (p. 18).

E as conclusões do documento são absolutamente pessimistas, ao afirmar que:

[...] caso não haja mudanças significativas nas relações físicas, econômicas e sociais observadas até então, a produção industrial e a população crescerão rapidamente para decrescer depois, no decorrer do próximo século; a produção decrescerá devido à diminuição dos alimentos e dos serviços médicos. Os resultados obtidos destacam ainda que, mesmo com a duplicação dos recursos naturais, o colapso populacional não seria impedido, porque o elevado crescimento industrial decorrente da maior oferta de recursos elevaria o nível de poluição da capacidade de assimilação do meio ambiente, o que aumentaria a taxa de mortalidade e reduziria a produção de alimentos [...] (BORGES e TACHIBANA, 2005, p. 23).

É possível dizer, a partir do aporte da literatura disponível sobre o assunto, que **este livro-relatório promoveu um alerta em termos mundiais sobre a sustentabilidade das ações humanas vigentes até então, introduzindo a questão, de forma inarredável, na**

agenda do debate ambiental, assim como também alçou ao campo das discussões a necessidade de se diferenciar “crescimento de desenvolvimento econômico”. (Frey e Camargo, 2003). E se há um outro conceito que igualmente apresenta-se como importante nesse relatório e que vai ganhando força em função da crescente preocupação mundial com os indicadores de agravamento da crise socioambiental, é o **da necessidade de busca de equilíbrio**.

Apesar de todos os desdobramentos que o livro implicou, o debate não será ampliado neste momento. A lógica é a de apenas oferecer as linhas gerais sob as quais se convoca o diálogo multilateral de Estocolmo para, à frente, identificar as estratégias de ação, princípios e conceitos que, ao longo dos anos seguintes, se tornariam a base sobre a qual evoluiria as discussões na área do meio ambiente. **Será que essas ditas bases, de forma direta ou indireta, permearam a elaboração do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, em 1992?**

A manifestação do então Secretário-Geral da Conferência de Estocolmo, Maurice Strong, na cerimônia de abertura representa um indicador importante sobre o tom adotado naquela cúpula, prenhe de dramaticidade: “um movimento de libertação, para livrar o homem da ameaça de sua escravidão diante dos perigos que ele próprio criou para o meio ambiente”. (LAGO, 2006, p. 25-26). E em entrevista à Agência de Notícias Associated Press, Strong declara que aquela reunião representava um “esforço para criar o marco adequado para a adoção de medidas globais que evitem o cumprimento dos sombrios prognósticos dos ecólogos”. (apud Ferrari, 2014, p. 58).

Vale destacar que a literatura especializada aponta esta Conferência como um encontro essencialmente de governos e institucional, não havendo evidências de espaços destinados à participação popular. Segundo Ferrari,

[...] Não existem números oficiais sobre a conferência, no que diz respeito à participação popular ou mesmo quanto ao envolvimento das pessoas (opinião pública) e, exceto para os números que são repetidos nas diversas publicações: 113 países e cerca de 250 instituições governamentais e não

governamentais-, não existem registros desta movimentação. [...] (2014, p. 58).

Certamente o legado histórico da Conferência de Estocolmo se constituiu em promover as questões ligadas ao meio ambiente, de forma definitiva, ao centro do debate e das preocupações no plano internacional e também no plano interno de grande número de países. Dali emergiu, segundo argumenta Le Preste,

[...] atitudes novas, o reconhecimento pelos Estados da existência daqueles problemas e da necessidade de agir, sem contar que desempenhou um papel decisivo na sensibilização dos países em desenvolvimento para suas responsabilidades na questão [...]. (p. 176).

Ao final da conferência, foram votadas e aprovadas a “Declaração de Estocolmo”, um “Plano de Ação para o Meio Ambiente” e a instituição de um organismo institucional especialmente dedicado a coordenar as atividades da ONU no âmbito do meio ambiente, chamado Programa das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente – PNUMA (UNEP, pelas iniciais em inglês).

A Declaração das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, também conhecida como Declaração de Estocolmo, foi estruturada em 07 proclamações, que expressam as questões de fundo, e 26 princípios que representam convicções que foram compartilhadas entre os países.

Considerando o entendimento de que argumentos que compõem a Declaração de Estocolmo também influenciaram na elaboração do Tratado, reproduziremos abaixo o seu conteúdo, bem como serão aportados comentários, na intenção de oferecer subsídios para, adiante, realizar o cruzamento e identificação dessas relações. É o que segue:

QUADRO DAS PROCLAMAÇÕES ABORDANDO AS QUESTÕES PRINCIPAIS

1. O homem é ao mesmo tempo obra e construtor do meio ambiente que o cerca, o qual lhe dá sustento material e lhe oferece oportunidade para desenvolver-se intelectual, moral, social e espiritualmente. Em larga e tortuosa evolução da raça humana neste planeta chegou-se a uma etapa em que, graças à rápida aceleração da ciência e da tecnologia, o

homem adquiriu o poder de transformar, de inúmeras maneiras e em uma escala sem precedentes, tudo que o cerca. Os dois aspectos do meio ambiente humano, o natural e o artificial, são essenciais para o bem-estar do homem e para o gozo dos direitos humanos fundamentais, inclusive o direito à vida mesma.

2. A proteção e o melhoramento do meio ambiente humano é uma questão fundamental que afeta o bem-estar dos povos e o desenvolvimento econômico do mundo inteiro, um desejo urgente dos povos de todo o mundo e um dever de todos os governos.

3. O homem deve fazer constante avaliação de sua experiência e continuar descobrindo, inventando, criando e progredindo. Hoje em dia, a capacidade do homem de transformar o que o cerca, utilizada com discernimento, pode levar a todos os povos os benefícios do desenvolvimento e oferecer-lhes a oportunidade de enobrecer sua existência. Aplicado errônea e imprudentemente, o mesmo poder pode causar danos incalculáveis ao ser humano e a seu meio ambiente. Em nosso redor vemos multiplicar-se as provas do dano causado pelo homem em muitas regiões da terra, níveis perigosos de poluição da água, do ar, da terra e dos seres vivos; grandes transtornos de equilíbrio ecológico da biosfera; destruição e esgotamento de recursos insubstituíveis e graves deficiências, nocivas para a saúde física, mental e social do homem, no meio ambiente por ele criado, especialmente naquele em que vive e trabalha.

4. Nos países em desenvolvimento, a maioria dos problemas ambientais estão motivados pelo subdesenvolvimento. Milhões de pessoas seguem vivendo muito abaixo dos níveis mínimos necessários para uma existência humana digna, privada de alimentação e vestuário, de habitação e educação, de condições de saúde e de higiene adequadas. Assim, os países em desenvolvimento devem dirigir seus esforços para o desenvolvimento, tendo presente suas prioridades e a necessidade de salvaguardar e melhorar o meio ambiente. Com o mesmo fim, os países industrializados devem esforçar-se para reduzir a distância que os separa dos países em desenvolvimento. Nos países industrializados, os problemas ambientais estão geralmente relacionados com a industrialização e o desenvolvimento tecnológico.

5. O crescimento natural da população coloca continuamente, problemas relativos à preservação do meio ambiente, e devem-se adotar as normas e medidas apropriadas para enfrentar esses problemas. De todas as coisas do mundo, os seres humanos são a mais valiosa. Eles são os que promovem o progresso social, criam riqueza social, desenvolvem a ciência e a tecnologia e, com seu árduo trabalho, transformam continuamente o meio ambiente humano. Com o progresso social e os avanços da produção, da ciência e da tecnologia, a capacidade do homem de melhorar o meio ambiente aumenta a cada dia que passa.

6. Chegamos a um momento da história em que devemos orientar nossos atos em todo o mundo com particular atenção às conseqüências que podem ter para o meio ambiente. Por ignorância ou indiferença, podemos causar danos imensos e irreparáveis ao meio ambiente da terra do qual dependem nossa vida e nosso bem-estar. Ao contrário, com um conhecimento mais profundo e uma ação mais prudente, podemos conseguir para nós mesmos e para nossa posteridade, condições melhores de vida, em um meio ambiente mais de acordo com as necessidades e aspirações do homem. As perspectivas de elevar a qualidade do meio ambiente e de criar uma vida satisfatória são grandes. É preciso entusiasmo, mas, por outro lado, serenidade de ânimo, trabalho duro e sistemático. Para chegar à plenitude de sua liberdade dentro da natureza, e, em harmonia com ela, o homem deve aplicar seus conhecimentos para criar um meio ambiente melhor. A defesa e o melhoramento do meio ambiente humano para as gerações presentes e futuras se converteu na meta imperiosa da humanidade, que se deve perseguir, ao mesmo tempo em que se mantém as metas fundamentais já estabelecidas, da paz e do desenvolvimento econômico e social em todo o mundo, e em conformidade com elas.

7. Para se chegar a esta meta será necessário que cidadãos e comunidades, empresas e instituições, em todos os planos, aceitem as responsabilidades que possuem e que todos eles participem equitativamente, nesse esforço comum. Homens de toda condição e organizações de diferentes tipos plasmarão o meio ambiente do futuro, integrando seus próprios valores e a soma de suas atividades. As administrações locais e nacionais, e suas respectivas jurisdições são as responsáveis pela maior parte do estabelecimento de normas

e aplicações de medidas em grande escala sobre o meio ambiente. Também se requer a cooperação internacional com o fim de conseguir recursos que ajudem aos países em desenvolvimento a cumprir sua parte nesta esfera. Há um número cada vez maior de problemas relativos ao meio ambiente que, por ser de alcance regional ou mundial ou por repercutir no âmbito internacional comum, exigem uma ampla colaboração entre as nações e a adoção de medidas para as organizações internacionais, no interesse de todos. A Conferência encarece aos governos e aos povos que unam esforços para preservar e melhorar o meio ambiente humano em benefício do homem e de sua posteridade.

Fonte: Declaração de Estocolmo, ONU Brasil.

Numa análise do conteúdo dessas proclamações, constata-se que as duas primeiras apontam o meio ambiente natural e o artificial como essenciais para a garantia dos direitos humanos e de uma qualidade de vida saudável. Estabelecem a interdependência entre qualidade de vida humana e qualidade do meio ambiente. A terceira ilustra a preocupação com a degradação do meio ambiente e, na quarta, são arrolados os fatores apontados como responsáveis pelos danos ambientais. Depreende-se, da quarta, que os problemas ambientais são decorrentes do processo de industrialização e desenvolvimento tecnológico, tanto quanto das desigualdades sociais. A quinta destaca o ser humano como o bem mais valioso e responsável pelo desenvolvimento econômico e social. A sexta e sétima proclamação constituem-se num mapeamento acerca da maneira como o homem lida com o meio ambiente.

QUADRO DOS PRINCÍPIOS PACTUADOS

Princípio 1

O homem tem o direito fundamental à liberdade, à igualdade e ao desfrute de condições de vida adequadas em um meio ambiente de qualidade tal que lhe permita levar uma vida digna e gozar de bem-estar, tendo a solene obrigação de proteger e melhorar o meio ambiente para as gerações presentes e futuras. A este respeito, as políticas que promovem ou perpetuam o *apartheid*, a segregação racial, a discriminação, a opressão colonial e outras formas de opressão e de dominação estrangeira são condenadas e devem ser eliminadas.

Princípio 2

Os recursos naturais da terra incluídos o ar, a água, a terra, a flora e a fauna e especialmente amostras representativas dos ecossistemas naturais devem ser preservadas em benefício das gerações presentes e futuras, mediante uma cuidadosa planificação ou ordenamento.

Princípio 3

Deve-se manter, e sempre que possível, restaurar ou melhorar a capacidade da terra em produzir recursos vitais renováveis.

Princípios 4

O homem tem a responsabilidade especial de preservar e administrar judiciosamente o patrimônio da flora e da fauna silvestres e seu habitat, que se encontram atualmente, em grave perigo, devido a uma combinação de fatores adversos. Consequentemente, ao planificar o desenvolvimento econômico deve-se atribuir importância à conservação da natureza, incluídas a flora e a fauna silvestres.

Princípio 5

Os recursos não renováveis da terra devem empregar-se de forma que se evite o perigo de seu futuro esgotamento e se assegure que toda a humanidade compartilhe dos benefícios de sua utilização.

Princípio 6

Deve-se pôr fim à descarga de substâncias tóxicas ou de outros materiais que liberam calor, em quantidades ou concentrações tais que o meio ambiente não possa neutralizá-los, para que não se causem danos graves e irreparáveis aos ecossistemas. Deve-se apoiar a justa luta dos povos de todos os países contra a poluição.

Princípio 7

Os Estados deverão tomar todas as medidas possíveis para impedir a poluição dos mares por substâncias que possam pôr em perigo a saúde do homem, os recursos vivos e a vida marinha, menosprezar as possibilidades de derramamento ou impedir outras utilizações legítimas do mar.

Princípio 8

O desenvolvimento econômico e social é indispensável para assegurar ao homem um ambiente de vida e trabalho favorável e para criar na terra as condições necessárias de melhoria da qualidade de vida.

Princípio 9

As deficiências do meio ambiente originárias das condições de subdesenvolvimento e os desastres naturais colocam graves problemas. A melhor maneira de saná-los está no desenvolvimento acelerado, mediante a transferência de quantidades consideráveis de assistência financeira e tecnológica que complementem os esforços internos dos países em desenvolvimento e a ajuda oportuna que possam requerer.

Princípio 10

Para os países em desenvolvimento, a estabilidade dos preços e a obtenção de ingressos adequados dos produtos básicos e de matérias primas são elementos essenciais para o ordenamento do meio ambiente, já que há de se ter em conta os fatores econômicos e os processos ecológicos.

Princípio 11

As políticas ambientais de todos os Estados deveriam estar encaminhadas para aumentar o potencial de crescimento atual ou futuro dos países em desenvolvimento e não deveriam restringir esse potencial nem colocar obstáculos à conquista de melhores condições de vida para todos. Os Estados e as organizações internacionais deveriam tomar disposições pertinentes, com vistas a chegar a um acordo, para se poder enfrentar as consequências econômicas que poderiam resultar da aplicação de medidas ambientais, nos planos nacional e internacional.

Princípio 12

Recursos deveriam ser destinados para a preservação e melhoramento do meio ambiente tendo em conta as circunstâncias e as necessidades especiais dos países em desenvolvimento e gastos que pudessem originar a inclusão de medidas de conservação do meio ambiente em seus planos de desenvolvimento, bem como a necessidade de oferecer-lhes, quando solicitado, mais assistência técnica e financeira internacional com este fim.

Princípio 13

Com o fim de se conseguir um ordenamento mais racional dos recursos e melhorar assim as condições ambientais, os Estados deveriam adotar um enfoque integrado e coordenado de planejamento de seu desenvolvimento, de modo a que fique assegurada a compatibilidade entre o desenvolvimento e a necessidade de proteger e melhorar o meio ambiente humano em benefício de sua população.

Princípio 14

O planejamento racional constitui um instrumento indispensável para conciliar às diferenças que possam surgir entre as exigências do desenvolvimento e a necessidade de proteger e melhorar o meio ambiente.

Princípio 15

Deve-se aplicar o planejamento aos assentamentos humanos e à urbanização com vistas a evitar repercussões prejudiciais sobre o meio ambiente e a obter os máximos benefícios sociais, econômicos e ambientais para todos. A este respeito devem-se abandonar os projetos destinados à dominação colonialista e racista.

Princípio 16

Nas regiões onde exista o risco de que a taxa de crescimento demográfico ou as concentrações excessivas de população prejudiquem o meio ambiente ou o desenvolvimento, ou onde, a baixa densidade de população possa impedir o melhoramento do meio ambiente humano e limitar o desenvolvimento, deveriam ser aplicadas políticas demográficas que respeitassem os direitos humanos fundamentais e contassem com a aprovação dos governos interessados.

Princípio 17

Deve-se confiar às instituições nacionais competentes a tarefa de planejar, administrar ou controlar a utilização dos recursos ambientais dos estados, com o fim de melhorar a qualidade do meio ambiente.

Princípio 18

Como parte de sua contribuição ao desenvolvimento econômico e social deve-se utilizar a ciência e a tecnologia para descobrir, evitar e combater os riscos que ameaçam o meio ambiente, para solucionar os problemas ambientais e para o bem comum da humanidade.

Princípio 19

É indispensável um esforço para a educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos e que preste a devida atenção ao setor da população menos privilegiado, para fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada, e de uma conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades inspirada no sentido de sua responsabilidade sobre a proteção e melhoramento do meio ambiente em toda sua dimensão humana. É igualmente essencial que os meios de comunicação de massas evitem contribuir para a deterioração do meio ambiente humano e, ao contrário, difundam informação de caráter educativo sobre a necessidade de protegê-lo e melhorá-lo, a fim de que o homem possa desenvolver-se em todos os aspectos.

Princípio 20

Devem-se fomentar em todos os países, especialmente nos países em desenvolvimento, a pesquisa e o desenvolvimento científicos referentes aos problemas ambientais, tanto nacionais como multinacionais. Neste caso, o livre intercâmbio de informação científica atualizada e de experiência

sobre a transferência deve ser objeto de apoio e de assistência, a fim de facilitar a solução dos problemas ambientais. As tecnologias ambientais devem ser postas à disposição dos países em desenvolvimento de forma a favorecer sua ampla difusão, sem que constituam uma carga econômica para esses países.

Princípio 21

Em conformidade com a Carta das Nações Unidas e com os princípios de direito internacional, os Estados têm o direito soberano de explorar seus próprios recursos em aplicação de sua própria política ambiental e a obrigação de assegurar-se de que as atividades que se levem a cabo, dentro de sua jurisdição, ou sob seu controle, não prejudiquem o meio ambiente de outros Estados ou de zonas situadas fora de toda jurisdição nacional.

Princípio 22

Os Estados devem cooperar para continuar desenvolvendo o direito internacional no que se refere à responsabilidade e à indenização às vítimas da poluição e de outros danos ambientais que as atividades realizadas dentro da jurisdição ou sob o controle de tais Estados causem a zonas fora de sua jurisdição.

Princípio 23

Sem prejuízo dos critérios de consenso da comunidade internacional e das normas que deverão ser definidas a nível nacional, em todos os casos será indispensável considerar os sistemas de valores prevalentes em cada país, e, a aplicabilidade de normas que, embora válidas para os países mais avançados, possam ser inadequadas e de alto custo social para países em desenvolvimento.

Princípio 24

Todos os países, grandes e pequenos, devem ocupar-se com espírito e cooperação e em pé de igualdade das questões internacionais relativas à proteção e melhoramento do meio ambiente. É indispensável cooperar para controlar, evitar, reduzir e eliminar eficazmente os efeitos prejudiciais que as atividades que se realizem em qualquer esfera, possam ter para o meio ambiente, mediante acordos multilaterais ou bilaterais, ou por outros meios apropriados, respeitados a soberania e os interesses de todos os estados.

Princípio 25

Os Estados devem assegurar-se de que as organizações internacionais realizem um trabalho coordenado, eficaz e dinâmico na conservação e no melhoramento do meio ambiente.

Princípio 26

É preciso livrar o homem e seu meio ambiente dos efeitos das armas nucleares e de todos os demais meios de destruição em massa. Os Estados devem-se esforçar para chegar logo a um acordo – nos órgãos internacionais pertinentes - sobre a eliminação e a destruição completa de tais armas.

Fonte: Declaração de Estocolmo, ONU Brasil.

É necessário pensar nesses argumentos como legados centrais que alimentaram discussões ulteriores sobre o escopo envolvendo meio ambiente, desenvolvimento sustentável e, de forma particular, educação ambiental. E pelo simples recurso do cotejamento do conteúdo dos princípios constantes na Declaração de Estocolmo com os princípios do Tratado, por exemplo, é possível perceber que algumas das ideias forjadas em 1972 ecoaram no contexto da 1ª Jornada de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. **Apenas para ilustrar tal repercussão, pois essa reflexão será retomada com maior vagar mais adiante, faço referência ao Princípio 19 da Declaração de Estocolmo na relação com o Princípio 14 do Tratado. Ambos tratam a variável dos meios de comunicação rigorosamente a partir da mesma perspectiva.** Outros fundamentos do Tratado igualmente podem ser percebidos originalmente nesta Declaração, de forma direta ou indireta.

Também como resultado final da Conferência de Estocolmo foi aprovado um “Plano de Ação para o Meio Ambiente”, composto por 109 recomendações que, segundo Guido Fernando Silva SOARES (2003), são centradas em três grandes tipos de políticas: (a) as relativas à avaliação do meio ambiente mundial, o denominado ‘Plano Vigia’ (Earthwacht); (b) as de gestão do meio ambiente; e (c) as relacionadas às medidas de apoio (como a informação, educação e formação de especialistas).” (p. 54).

Deste vasto documento, cabe destacar em particular uma recomendação enquadrada como medida de apoio no campo da educação, pois está é uma das questões que vai ganhar desdobramentos posteriores, no âmbito de outras discussões. A recomendação nº 96 foi delineada da seguinte maneira:

[...] Estabelecimento de programa internacional de educação para o meio ambiente, interdisciplinar, orientado para o grande público, urbano e rural, jovens e adultos, com o objetivo de educá-lo para administrar e controlar seu ambiente na medida de suas possibilidades. Com apoio

técnico e financeiro, o programa deve incluir: [...] (SOARES, 2003).

E esta recomendação envolvia, entre outras providências, “o desenvolvimento e ensaio de novos materiais e métodos de todos os tipos e níveis de educação ambiental”. (Ibid.)

Na minha avaliação, a articulação entre uma fração do que está contido no Princípio 19 da Declaração de Estocolmo e na recomendação nº 96 do Plano de Ação representa, ao menos no aspecto formal, o nascimento da Educação Ambiental e os primeiros sentidos que a ela são atribuídos. Claro, a expressão já havia sido cunhada anteriormente, mas não com as cores que passa então a ganhar. A recomendação aponta para a necessidade de definir um programa internacional de EA, o que efetivamente vai acontecer pouco tempo depois, em 1975. A primeira parte do Princípio 19 reconhece o desenvolvimento da Educação Ambiental como elemento crítico para o combate à crise ambiental no mundo. Vejamos o que diz:

[...] É indispensável um esforço para a educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos e que preste a devida atenção ao setor da população menos privilegiado, para fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada, e de uma conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades inspirada no sentido de sua responsabilidade sobre a proteção e melhoramento do meio ambiente em toda sua dimensão humana. [...] (FREITAS, 2003, p. 125).

Entendo que naquele momento delineava-se, mesmo que ainda genericamente, a ideia de que a solução dos problemas ambientais passaria pela educação do cidadão. Desenhava-se então o princípio da Educação como uma das bases da política ambiental, agora com força de uma diretriz pactuada multilateralmente.

Nessa altura, penso já ter construído um conjunto de referências e informações sobre a Conferência de Estocolmo que, para além do contexto, buscou apresentar principalmente o que resultou, em termos de documentos e princípios orientadores para as discussões que se seguiram, pois aí reside, na minha compreensão, uma das bases que contribuirão na resposta a parte das perquirições instituídas nesta investigação. Mas se faz

necessário ainda, uma síntese sobre o legado daquele evento. Para tanto, vamos contar com o auxílio de um especialista no tema.

Para o embaixador Lago, que realizou um levantamento importante da literatura sobre o assunto, a maioria dos autores considera que as principais conquistas daquela cúpula teriam sido as seguintes:

[...] a entrada definitiva do tema ambiental na agenda multilateral e a determinação das prioridades das futuras negociações sobre meio ambiente; a criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente - PNUMA; o estímulo à criação de órgãos nacionais dedicados à questão de meio ambiente em dezenas de países que ainda não os tinham; o fortalecimento das organizações não-governamentais e a maior participação da sociedade civil nas questões ambientais [...] (2006, p. 48).

Mas depois de Estocolmo, pela premência e avanço das variáveis presentes na agenda ambiental, novas discussões se impuseram e ganharam importância crescente ao mesmo tempo em que a complexidade foi se ampliando.

O que segue na conformação deste capítulo, é o esforço no sentido de mapear e contextualizar esses eventos referenciais, apresentando os resultados gerados em termos de documentos, compromissos, pactos, acordos, programas ou documentos similares, até se alcançar o momento da Rio-92, quando foi concebido, portanto, o Tratado e, posteriormente, a Rio+20, quando da sua revisão.

2.2 O COLÓQUIO DE BELGRADO

Em resposta as recomendações da Conferência de Estocolmo, em particular a recomendação nº 96 do “Plano de Ação para o Meio Ambiente”, ocorreu em Belgrado, capital da atual Sérvia, à época Iugoslávia, entre os dias 13 e 22 de outubro de 1975, o “Colóquio Internacional sobre Educação Ambiental”, que contou com especialistas de 60 países. Foi neste evento que se levou à cabo a formulação de uma “estrutura global para a educação ambiental”, documento que ficou conhecido como Programa Internacional de

Educação Ambiental (PIEA), que expressava o propósito de promover a EA em todos os níveis da educação, fixando metas e objetivos, delimitando o seu âmbito e conteúdo.

O documento-final que resultou deste colóquio, na sua versão original, em inglês, possui 62 páginas, e está organizado em 03 (três) capítulos, destacando o contexto, o colóquio e a carta aprovada e, ao final, apresenta 03 (três) seções de anexos, que destaca os participantes em cada atividade, nas exposições abertas e uma avaliação. Na leitura, observa-se a ausência de representante do Brasil no evento.

Os documentos sobre Belgrado mais recorrentes e disponíveis no contexto da web, inclusive em *sites* oficiais como a página do Ministério do Meio Ambiente, disponibilizam quase sempre somente o conteúdo referente a Carta de Belgrado, aprovada ao final do colóquio.

O texto introdutório da Carta de Belgrado promove uma brevíssima síntese relacionando o crescimento e o progresso tecnológico a benefícios para a humanidade e ao mesmo tempo às graves consequências sociais e ambientais, indicando algumas, como o aumento da desigualdade entre ricos e pobres, entre as nações e dentro delas; crescente degradação ambiental em escala planetária. A partir de tal constatação, o documento remete ao necessário compromisso de se modelar um novo conceito de desenvolvimento, questão inclusive, que já havia sido debatida e aprovada na Assembleia Geral da ONU em 1974. Sobre a referência a essa necessidade de reinvenção conceitual, descreve o documento:

[...] um novo conceito de desenvolvimento, que leve em consideração a satisfação das necessidades e os desejos de todos os habitantes da Terra, o pluralismo das sociedades e o equilíbrio e harmonia entre o homem e o ambiente. O que se busca é a erradicação das causas básicas da pobreza, da fome, do analfabetismo, da contaminação, da exploração e da dominação. Tratar, como se fazia antes, estes problemas cruciais de modo fragmentado, não é de modo algum adequado à esta situação. É absolutamente vital que todos os cidadãos do mundo insistam em medidas que apoiem um tipo de crescimento econômico que não tenha repercussões prejudiciais para as pessoas, para seu ambiente, nem para suas condições de vida. É necessário encontrar modos de assegurar que nenhuma nação cresça ou se desenvolva às

custas de outra, e que o consumo de um indivíduo não ocorra em detrimento dos demais [...] (LAGO, 2006, p. 77).

Importante salientar que este conceito acabou sendo formulado, sob os auspícios das Nações Unidas, somente na segunda metade da década seguinte, no contexto dos trabalhos desenvolvidos pela chamada Comissão Brudtland, sendo consolidado a partir da noção de “desenvolvimento sustentável”. Esta questão será abordada adiante, de forma particularizada, como um documento que certamente impactou na construção do Tratado.

O texto inicial também afirma que para se alcançar o uso dos recursos naturais de forma a abarcar a humanidade como um todo, há a necessidade de instituição de uma nova ética, de cunho global, individual e da sociedade, que seja capaz de compreender a complexidade das relações entre os homens e dos homens com as outras formas de vida. Advoga, por outro lado, que a relação harmoniosa entre as nações e a conquista dos recursos substanciais destinados à satisfação das necessidades no planeta exigirá uma paz duradoura, através da coexistência e da cooperação entre as nações. Outra questão a ser destacada ainda em relação ao texto introdutório da carta refere-se a defesa do desenvolvimento de tecnologias com o objetivo reduzir a degradação ambiental, e afirma a essencialidade de processos educativos e de sistemas de educação que sejam capazes de alavancar as transformações necessárias, a longo prazo, de uma nova matriz para o desenvolvimento, para a melhoria das condições de convívio no mundo. E é a partir desse argumento que a carta vai avançar, levando-se em conta a já mencionada recomendação 96 de Estocolmo, numa proposta com vista a um maior desenvolvimento da Educação Ambiental, **que passa a ser considerada então um dos elementos fundamentais para poder enfrentar seriamente a crise ambiental no mundo.**

Nesse ponto, a carta acentua:

[...] É nesse contexto que devem ser colocados os fundamentos para um programa mundial de Educação Ambiental que possibilitará o desenvolvimento de novos conhecimentos e habilidades, de valores e atitudes, enfim, um esforço direcionado a uma melhor qualidade do ambiente, e de fato, para uma melhor qualidade de vida para as gerações presentes e futuras. [...] (FREITAS, 2003, p. 122).

Antes de ir adiante, chamo a atenção para o fato de que nessa manifestação aparece uma ideia relacionada ao processo educativo a ser instituído pela Educação Ambiental que vai aderir como elemento estruturante à área e que, pela força que assume, torna-se recorrente em outros documentos, inclusive no Tratado. Refiro-me exatamente a concepção de que para viabilizar, por meio da Educação Ambiental, uma forma pela qual a humanidade passe a se relacionar com a natureza por outros parâmetros, se faz necessário o **desenvolvimento de novos conhecimentos e habilidades, de valores e atitudes**. Essa perspectiva ganha espaço, atravessa o tempo e repercute diretamente na conformação dos princípios do Tratado (1992) e, mais adiante, ela é consolidada igualmente na Política Nacional de Educação Ambiental, lei nº 9.795/99, no Artigo 1º:

[...] Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitude e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (ProNEA, 2014: p. 38).

Delineado os contornos mais gerais da Carta de Belgrado, cabe agora produzir um quadro síntese que demonstre os elementos que foram aportados ao Programa Internacional de Educação Ambiental. Para tal fim, apresento abaixo um quadro organizado a partir da estrutura do documento original, no qual as seções estão destacadas pelo uso de um tom de cor específico, recurso que além de particularizá-las, facilita a leitura e apreensão.

Eis o quadro:

| |
|---|
| A meta da ação ambiental: |
| Melhorar todas as relações ecológicas, incluindo a relação da humanidade com a natureza e das pessoas entre si. |
| Os dois objetivos preliminares: |

1. Para cada nação, de acordo com sua própria cultura, esclarecer o significado de conceitos básicos, tais como a “qualidade de vida” e a “felicidade humana”, no contexto do ambiente global, esforçando-se também para precisar e compreender essas noções como são compreendidas por outras culturas além das fronteiras nacionais.
2. Identificar as ações que garantam a preservação e melhoria das potencialidades humanas e que favoreçam o bem-estar social e individual, em harmonia com o ambiente biofísico e com o ambiente criado pelo homem.

Meta da Educação Ambiental:

Formar uma população mundial consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas associados, e que tenha conhecimento, aptidão, atitude, motivação e compromisso para trabalhar individual e coletivamente na busca de soluções para os problemas existentes e para prevenir novos.

Objetivos da Educação Ambiental:

Tomada de consciência: Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir maior sensibilidade e consciência do meio ambiente em geral e dos problemas.

Conhecimentos: Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir uma compreensão básica do meio ambiente em sua totalidade, dos problemas associados e da presença e função da humanidade neles, o que necessita uma responsabilidade crítica.

Atitudes: Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir valores sociais e um profundo interesse pelo meio ambiente que os impulse a participar ativamente na sua proteção e melhoria.

Aptidões: Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir as aptidões necessárias para resolver os problemas ambientais.

Capacidade de avaliação: Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a avaliar as medidas e os programas de educação ambiental em função dos fatores ecológicos, políticos, sociais, estéticos e educativos.

Participação: Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a desenvolver seu sentido de responsabilidade e a tomar consciência da urgente necessidade de prestar atenção aos problemas ambientais, para assegurar que sejam adotadas medidas adequadas.

Destinatários:

O destinatário principal da Educação Ambiental é o público em geral. Mas no contexto global, as principais categorias são as seguintes:

1. O setor da educação formal: alunos da pré-escola, ensino básico, médio e superior, professores e os profissionais durante sua formação e atualização.
2. O setor da educação não-formal: jovens e adultos, tanto individual como coletivamente, de todos os segmentos da população, tais como famílias, trabalhadores, administradores e todos aqueles que dispõem de poder nas áreas ambientais ou não.

Diretrizes Básicas dos Programas de Educação Ambiental:

1. A Educação Ambiental deve considerar o ambiente em sua totalidade – natural e criado pelo homem, ecológico, econômico, tecnológico, social, legislativo, cultural e estético.
2. A Educação Ambiental deve ser um processo contínuo, permanente, tanto dentro como fora da escola.
3. A Educação Ambiental deve adotar um método interdisciplinar.
4. A Educação Ambiental deve enfatizar a participação ativa na prevenção e solução dos problemas ambientais.
5. A Educação Ambiental deve examinar as principais questões ambientais em uma perspectiva mundial, considerando, ao mesmo tempo, as diferenças regionais.
6. A Educação Ambiental deve se basear nas condições ambientais atuais e futuras.
7. A Educação Ambiental deve examinar todo o desenvolvimento e crescimento a partir do ponto de vista ambiental.
8. A Educação Ambiental deve promover o valor e a necessidade da cooperação a nível local, nacional e internacional, na solução dos problemas ambientais.

Fonte: PIEA, UNESCO, 1975.

Para além deste quadro-síntese, lança-se mão, para representação da base conceitual contida no Programa Internacional de Educação Ambiental, de um diagrama representativo das ideias ali presentes. Trata-se da técnica conhecida como mapa mental. Este, em particular, foi elaborado pelo Projeto de Educação Ecológica denominado “Fios de Gaia”, iniciativa voltada para a produção e compartilhamento de conteúdo com o propósito de divulgar conceitos e práticas que contribuam para uma compreensão holística e consistente da educação ambiental.

Ilustração 01 – Mapa Mental referente à Carta de Belgrado



Fonte: Elaborado pelo Projeto de Educação Ecológica Fios de Gaia.

Em uma mirada preliminar mediada exclusivamente pelo confronto dos textos do PIEA e do Tratado, observa-se o espelhamento de ideias, expressões, argumentos, conceitos, definições, perspectivas e estratégias, entre as quais apresento algumas no destaque elaborado abaixo como forma de gerar evidências sobre a proveniência teórico-conceitual da matriz discursiva que são acolhidas no âmbito do Tratado.

PIEA – SINOPSE EM COLCHETE

Qualidade de vida. Felicidade Humana. BEM-ESTAR Social e individual.
Conhecimentos. Atitudes. APTIDÕES. Participação. Educação Formal.
EA como PROCESSO Contínuo e Permanente. Método Interdisciplinar.
Consciência. Educação Não Formal. Ambiente em sua Totalidade.
Cooperação a nível Local, Nacional e Internacional.

Fonte: Sinopse produzida pela autora.

Em Belgrado, portanto, desenha-se uma plataforma para a Educação Ambiental a ser considerada a nível planetário para, a partir dos processos educativos a serem instituídos nacionalmente, buscar constituir uma forma de enfrentamento da crise ambiental planetária, e ao mesmo tempo contribuir no delineamento e consolidação das bases para um desenvolvimento capaz de estabelecer uma relação mais harmoniosa com a natureza. As bases construídas nesse encontro foram objetos de novas discussões que ocorreram dois anos depois e que serão abordadas a seguir.

2.3 A CONFERÊNCIA INTERGOVERNAMENTAL DE TBILISI

A Primeira Conferência InterGovernamental de Educação Ambiental de Tbilisi ocorreu em função das recomendações da reunião anterior. Também promovida pela UNESCO/PNUMA, realizou-se em outubro 1977, na cidade de Tbilisi – Geórgia. Dessa conferência resultou um importante documento, a “Declaração da Conferência

Intergovernamental sobre Educação Ambiental”, que estabelece pautas de atuação e prioridades para o futuro. Nos termos do que comenta Genebaldo Freire Dias:

[...] Documento técnico que apresentava as finalidades, objetivos, princípios orientadores e estratégias para o desenvolvimento da EA e elegia o treinamento de pessoal, o desenvolvimento de materiais educativos, a pesquisa de novos métodos, o processamento de dados e a disseminação de informações como o mais urgente dentro das estratégias de desenvolvimento [...]. (1998, p. 22).

A rigor, este documento é apresentado como uma segunda peça de referencial teórico-metodológico e delineamento de estratégias para o desenvolvimento da Educação Ambiental (sendo a primeira, a Declaração de Belgrado), encerrando, na consideração da Unesco/PNUMA, a fase coordenada de trabalhos de pesquisa, que teria continuidade com a etapa de operacionalização no âmbito dos países signatários.

A Declaração é composta de 41 Recomendações que estão agrupadas tematicamente da seguinte forma:

- Função, objetivos e princípios diretores da Educação Ambiental
- Estratégias de desenvolvimento da Educação Ambiental no âmbito nacional
- Setores da população a que se destina a Educação Ambiental
- Educação Ambiental destinada ao público em geral
- Educação Ambiental para profissionais
- Conteúdos e métodos
- Formação de Pessoal
- Material de Ensino e Aprendizagem
- Difusão da informação
 - a) Programas e estratégias relativas à informação sobre meio ambiente
 - b) A informação ambiental através dos meios de comunicação social
- Pesquisa
- Cooperação regional e internacional
- Recomendações sobre cooperação regional

➤ Recomendações especiais

O texto introdutório da Declaração retoma muito dos argumentos que já haviam sido abordados na Carta de Belgrado, e reforça a proclamação relativa a necessidade de defender e melhorar o ambiente para as gerações presentes e futuras, e diz que este objetivo somente seria possível pela adoção de novas e urgentes estratégias a serem incorporadas a noção de desenvolvimento; pela instituição de uma nova base à nova ordem mundial orientada pela solidariedade e igualdade nas relações entre as nações; pela atribuição à educação o papel de fazer emergir uma consciência e melhor compreensão dos problemas que afetam o meio ambiente, o que faria com a adequada utilização dos conhecimentos a serem aportados pela ciência e pela tecnologia.

Como argumentos recíprocos indica a necessidade da Educação Ambiental atingir pessoas de todas as idades, todos os níveis e âmbitos, tanto da educação formal quanto da não-formal; volta a enfatizar a responsabilidade dos meios de comunicação social junto a missão educativa; traz novamente para o centro da discussão a importância **de uma EA assentada num enfoque interdisciplinar** e que seja capaz de demonstrar a interdependência entre as comunidades nacionais e a solidariedade do gênero humano; torna a mencionar que a EA deve estar orientada para a comunidade, buscando envolver o indivíduo num processo ativo de resolução de problema.

E como desfecho dessa pré-dica introdutória, **dirige um apelo** aos Estados Membros das Nações Unidas a internalizar essas orientações em suas políticas de educação; **convida** as autoridades em educação a intensificar o desenvolvimento da EA; **convoca** todos os países a intercambiar experiências, informações e materiais nessa área, bem como a transformar essas ideias em iniciativas.

O quadro das recomendações é extenso, detalha cada um dos 41 itens. No contexto da tarefa necessária ao desenvolvimento desta pesquisa, organizei as informações de forma a ressaltar o que considero o eixo estruturante do documento, formado pelas ideias e noções basilares e que, na minha avaliação, estão condensados na primeira seção da Declaração, **função, objetivos e princípios da EA**. Por este motivo, tal seção merecerá

destaque integral. Das seções posteriores, serão ressaltados os argumentos que, pelo significado que expressam, entram na composição da EA que então ia se instituindo. Eles revelam sua pertinência e impacto principalmente pela recorrência com que voltaram a aparecer nos documentos de referência que se seguiram.

Ao demarcar que na sociedade contemporânea a educação pode e deve desempenhar um papel primordial na compreensão da crise socioambiental enfrentada pelo planeta, a Declaração estimula o desenvolvimento de uma Educação Ambiental em todos os âmbitos, que deve estar orientada da seguinte forma:

Pelas seguintes finalidades:

- Contribuir para a compreensão clara da existência e importância da interdependência econômica, social, política e ecológica, nas zonas urbanas e rurais;
- Proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir os conhecimentos, a noção de valores, as atitudes, o interesse prático e as aptidões necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente;
- Propor novos padrões de conduta aos indivíduos, aos grupos sociais e à sociedade como um todo, em relação ao meio ambiente.

Pelas seguintes categorias de objetivos:

- a. Consciência:** ajudar os grupos sociais e os indivíduos a adquirirem consciência do meio ambiente global e ajudar-lhes a sensibilizarem-se por essas questões;
- b. Conhecimento:** ajudar os grupos sociais e os indivíduos a adquirirem diversidade de experiências e compreensão fundamental do meio ambiente e dos problemas anexos;
- c. Comportamento:** ajudar os grupos sociais e os indivíduos a comprometerem-se com uma série de valores, e a sentirem interesse e preocupação pelo meio ambiente, motivando-os de tal modo que possam participar ativamente da melhoria e da proteção do meio ambiente;
- d. Habilidades:** ajudar os grupos sociais e os indivíduos a adquirirem as habilidades necessárias para determinar e resolver os problemas ambientais;
- e. Participação:** proporcionar aos grupos sociais e aos indivíduos a possibilidade de participarem ativamente nas tarefas que têm por objetivo resolver os problemas ambientais.

Pelos seguintes princípios básicos (princípios diretores):

- a. Considerar o meio ambiente em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos naturais e criados pelo homem (tecnológico e social, econômico, político, histórico-cultural, moral e estético);
- b. Constituir um processo contínuo e permanente, começando pelo pré-escolar e continuando através de todas as fases do ensino formal e não formal;
- c. Aplicar um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada;
- d. Examinar as principais questões ambientais, do ponto de vista local, regional, nacional e internacional, de modo que os educandos se identifiquem com as condições ambientais de outras regiões geográficas;
- e. Concentrar-se nas situações ambientais atuais, tendo em conta também a perspectiva histórica;
- f. Insistir no valor e na necessidade da cooperação local, nacional e internacional para prevenir e resolver os problemas ambientais;
- g. Considerar, de maneira explícita, os aspectos ambientais nos planos de desenvolvimento e de crescimento;
- h. Ajudar a descobrir os sintomas e as causas reais dos problemas ambientais;
- i. destacar a complexidade dos problemas ambientais e, em consequência, a necessidade de desenvolver o senso crítico e as habilidades necessárias para resolver tais problemas;
- j. Utilizar diversos ambientes educativos e uma ampla gama de métodos para comunicar e adquirir conhecimentos sobre o meio ambiente, acentuando devidamente as atividades práticas e as experiências pessoais.

Quanto as estratégias de desenvolvimento da EA no âmbito dos países, a Declaração recomenda criar estruturas internas para contribuir na consolidação da área, com o objetivo de apoiar e oferecer informações sobre o tema, assim como prestar assistência às redes nacionais de ensino; estimular a promoção da colaboração entre sociedade, pesquisadores, organizações não governamentais e educação; investir na elaboração de programas escolares de EA, na organização de obras de referência e no estabelecimento de métodos e meio pedagógico para disseminar planos de estudos em Educação Ambiental.

As recomendações apontam a necessidade de uma Educação Ambiental voltada para a educação do público em geral, abarcando todos os grupos, idades, todos os níveis da

educação formal e não formal; mas também dirigida a grupos profissionais específicos, em especial àqueles cujas atividades e influência tem repercussões importantes sobre o ambiente (engenheiros, arquitetos, administradores e projetistas industriais, sindicalistas, médicos, responsáveis pela formulação de políticas e agricultores); e também destinados a determinados grupos de profissionais e cientistas, àqueles que se ocupam de problemas ambientais específicos, buscando incluir na formação desses profissionais um componente interdisciplinar.

Uma seção específica da Declaração, **Conteúdos e Métodos**, estabelece a relação entre três dimensões que, segundo proclama, devem estar correlacionadas no campo da Educação Ambiental: **i)** o reconhecimento da importância de se trabalhar a EA a partir de um enfoque inovador, preferencialmente pela perspectiva multidisciplinar e interdisciplinar, pois esta apresenta-se como possibilidade e alternativa para a compreensão e o ensino da complexa crise socioambiental contemporânea; **ii)** destaca que esses tipos de enfoques somente alcançarão eficácia com a produção de material pedagógico pertinente as novas metodologias; **iii)** a constatação da necessidade de pesquisas sobre os diversos enfoques, aspectos e métodos considerados como pontos de partida das possibilidades de desenvolvimento dos indispensáveis planos de estudos e dos programas de educação ambiental.

Nesse ponto, entendo que se consolida o estímulo a instituição de programas nacionais de educação ambiental a partir dessas premissas que são aportadas pela Declaração, com a indicação da necessidade de produção de materiais que correspondam ao exercício de metodologia multidisciplinar e interdisciplinar para o trato das questões ambientais, voltados para a solução de problemas e para a ação, e que devem ser acolhidas nos diferentes sistemas de ensino de cada um dos países, contando com o apoio dos governos e dos especialistas. Mais do que planos gerais, defende-se aqui a ideia da elaboração de programas que atendam a setores e/ou grupos específicos, em função das particularidades nas quais estão envoltos. É o que diz um dos itens contidos na recomendação 12:

[...] que em determinados setores da comunidade, como aqueles constituídos por camponeses, pelos habitantes das

zonas rurais, pelos administradores, os trabalhadores da indústria e pelos religiosos, precisam de programas de Educação Ambiental especialmente adaptados a cada caso [...] (DECLARAÇÃO DE TBILISI, p. 11).

O documento indica ainda a necessidade de, nos programas de formação inicial de professores, incluir o estudo das ciências do ambiente e da Educação Ambiental e prevê a capacitação dos docentes que já estão no exercício da atividade; estimula a formulação de referências básicas para a produção de modelos de manuais e materiais de leitura dirigidos a educação formal e não formal; recomenda a difusão da informação, como estratégia para alcançar a conscientização da população a respeito da complexa relação que existe entre as questões ambientais e o desenvolvimento econômico, por meio da promoção de campanhas educativas e do uso dos meios de comunicação social para fomentar os processos educativos em educação ambiental; estimula a pesquisa sobre o processo de implementação da EA; recomenda a cooperação regional e internacional advogando que a EA pode converter-se num dos elementos que contribuirão para melhorar a mútua compreensão entre os povos e indicando a UNESCO e PNUMA a urgência na ampliação da sua atuação no campo da Educação Ambiental.

Na busca de um quadro-síntese das bases que emergem da Declaração de Tblisi, busco fixar abaixo as ideias que marcam o documento, organizadas a partir dos elementos basilares que compõem sua estrutura.

Finalidade

- Colaborar para tornar clara e compreensível, para todas as pessoas, a interdependência entre as questões de nível econômico, social, político e ecológico, e estimular a adoção de novas condutas a mediar a relação homem - natureza.

Objetivos

- Consciência
- Conhecimento
- Comportamento
- Habilidades
- Participação

Princípios

- Considera o meio ambiente na sua totalidade;
- EA como processo contínuo e permanente
- EA voltada para todos os tipos de público;
- Busca estabelecer conexões entre os níveis local, regional, nacional e internacional;
- Estimula a Cooperação Regional e Internacional;
- Trabalha com a complexidade dos problemas ambientais;
- Colabora na identificação das causas reais dos problemas ambientais;
- Desenvolvimento do Pensamento Crítico;
- Valorização do Método multi e interdisciplinar;
- Produção de materiais pedagógicos específicos;
- Relaciona desenvolvimento e aspectos ambientais;
- Fomenta a produção e difusão da informação;
- Propõe a pesquisa sobre o processo de implementação da EA.

2.4 DA COMISSÃO BRUNDTLAND AO CONGRESSO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE MOSCOU E OUTRAS SOMBRAS

Os anos que se seguiram a esse evento de Tbilisi foram fundamentais para a Educação Ambiental. Até então, havia sido apontada no contexto de “um esforço para educação em questões ambientais” (Declaração de Estocolmo, Princípio 19) e se recomendava o “estabelecimento de programa internacional de educação para o meio ambiente, interdisciplinar, orientado para o grande público” (Declaração de Estocolmo, Recomendação nº 96). Da condição de uma área nascedoura, passa a tomar forma na medida em que a ela são atribuídas finalidades, princípios e um esboço de conteúdos imprescindíveis. Genebaldo Freire Dias (2004, p. 38) sintetizou tais atributos ao afirmar que, pelo que se aprova em Tbilisi: “a Educação Ambiental deve ser contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada aos interesses nacionais”.

Foi na década de 1980 que ocorreu um conjunto de situações e iniciativas que vai se somando a esse acúmulo inicial de delineamento e que, gradualmente, vai proporcionando alguma identidade à EA. A iniciativa mais significativa, sem dúvida, ainda no marco do PIEA, foi a publicação, pela Unesco, do documento intitulado *La Educación Ambiental*, lançado em 1980, abordando aspectos relevantes da Conferência de Tbilisi. Dois anos à frente, destaca-se a Reunião Internacional de Especialistas que ocorreu em Paris, em 1982.

O próprio nome do documento, *La Educación Ambiental – las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi*, já revela o seu propósito: publicizar, de forma organizada e sistematizada, o que foi aprovado em 1977. Ao dar materialidade a este objetivo, o texto propõe uma reflexão sobre os problemas ambientais, as finalidades e características da educação ambiental; aborda a incorporação dessa nos sistemas de educação; trata da cooperação internacional em matéria de EA; além de reproduzir as recomendações que emanaram daquele evento. Considero que esta publicação tenha sido um dos vetores responsáveis pela disseminação, planeta afora, das proposições aprovadas na Conferência de Tbilisi, principalmente por meio da ação promovida pelos escritórios regionais da Unesco. **Dois anos depois, em 1982, também aconteceu a Reunião Internacional de Especialistas, em Paris.**

A década de 1980 avança e nela verificou-se o agravamento e generalização da crise socioambiental, assim como ampliou-se a preocupação com o problema. Seu caráter global já estava escancarado; enfatizava-se ao mesmo tempo as questões relacionadas com a desigualdade mundial e com os desequilíbrios Norte-Sul. A Educação Ambiental responderia a esses desafios acentuando o caráter sistêmico de suas propostas, assinalando a importância das inter-relações entre os problemas e, portanto, caminhando no sentido de delinear-se como uma “dimensão”.

Entre o final da década de 1980 e a primeira metade da seguinte, a Educação Ambiental passou a ser vinculada com o conceito de desenvolvimento sustentável. Aqui nesse ponto, é importante lembrar que, desde Estocolmo havia uma recomendação no sentido de se pensar numa formulação conceitual que significasse um equilíbrio entre a noção de desenvolvimento econômico das nações e a de salvaguarda do meio ambiente. **E o conceito vai emergir com os trabalhos da Comissão Brundtland (Comissão Mundial de Meio Ambiente e de Desenvolvimento, 1983), instituída pela Assembleia Geral das Nações Unidas e coordenada pela então primeira-ministra norueguesa, Gro Harlem Brundtland.**

A comissão de especialistas, era composta por 23 comissários de 22 países, que atuaram sem vinculação com seus governos. Além de encomendar dezenas de estudos, realizou, durante vários anos, reuniões itinerantes visitando inúmeros países, entre os quais o Brasil, nos quais promoveram reuniões com comunidade locais para discutir as questões do meio ambiente e do desenvolvimento discutindo os problemas ambientais e suas implicações.

Os resultados desse conjunto de debates foram publicados no famoso livro *O Nosso Futuro Comum* (1987), que realiza propostas para o futuro. Foi um livro-relatório que impactou fortemente no mundo inteiro.

Foi a partir da sua publicação que o conceito de **Desenvolvimento Sustentável** ganhou amplitude, sendo definido pela primeira vez, como:

[...] um processo de transformação no qual a exploração de recursos, a direção dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional se

harmonizam e reforçam o potencial presente e futuro, a fim de atender às necessidades e aspirações humanas”. [...] (Ramos-Pinto, 2004:163).

Entre outros aspetos de inegável importância, deste documento desenvolveu-se à volta de duas grandes questões: quais os problemas ambientais que mais afetam o mundo e qual a melhor forma de mitigar os impactos ambientais. Dito de outro modo, o âmago destas questões incidiu nas ‘necessidades’ e ‘limitações’, tendo como alvo os pobres e excluídos e os impactos negativos da tecnologia e da organização social. Neste sentido, foram propostas estratégias ambientais aos países que se encontravam em diferentes estágios de desenvolvimento, para se atingir o DS no ano 2000. Para que a preocupação com o ambiente se transformasse em maior colaboração entre os países e os levasse à obtenção de metas comuns, fomentaram-se amplas campanhas de EA e o treino de especialistas em tecnologia ambiental (Brundtland, 1987).

Na avaliação de María Carmem González Muñoz, o conteúdo deste relatório:

[...] avanza sobre el concepto de “ecodesarrollo” para definir el de “desarrollo sostenible” como aquel que satisface las necesidades de las actuales generaciones sin comprometer las de las futuras, atendiendo o equilibrio social y ecológico y prioritariamente a las necesidades de los más pobres”. (1996, p. 26).

Na visão do embaixador Lago:

[...] As conclusões do Relatório não poupam os países desenvolvidos nem aqueles em desenvolvimento, mas oferecem alternativas e apontam caminhos viáveis que não excluem o desenvolvimento dos pobres e o questionamento dos padrões dos países mais ricos. Se há um documento que se pode comparar ao Relatório Brundtland, este seria o Relatório de Founex: ambos enfocam o meio ambiente no contexto do desenvolvimento e estabelecem a base conceitual das Conferências de Estocolmo e do Rio de Janeiro. [...] (2006, p. 78).

Já fica claro, portanto, que o conteúdo deste relatório vai se constituir numa das bases conceituais da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Humano (CNUMAD), em 1992. E nessa identificação de fluxos de

influências é de se perguntar de que maneira essa questão em particular desembarca no contexto da 1ª Jornada Internacional de Educação Ambiental. Uma primeira evidencia possível de apontar é a de que os atores que discutem o Tratado consideram que nenhum desenvolvimento do tipo capitalista pode ser sustentável, mas entendem necessário investir na construção de sociedades sustentáveis. Mais adiante, no contexto do próximo capítulo, esta questão também será retomada.

No mesmo ano em que foi publicado o Relatório Brundtlandt, **em 1987, ocorreu a Segunda Conferência Internacional sobre Educação e Formação Ambiental, ou Conferência de Moscou, como ficou mais conhecida**, que reuniu cerca de trezentos educadores ambientais de cem países, visando fazer uma avaliação do desenvolvimento da Educação Ambiental desde a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental – a de Tbilisi.

No Encontro de Moscou, os trabalhos organizaram-se em torno das “dificuldades encontradas e dos progressos alcançados pelas nações, no campo da Educação Ambiental, e a definição de necessidades e prioridades em relação ao seu desenvolvimento” (DIAS, 2003, p.140). Mas também se debruçou sobre os de elementos então considerados decisivos da EA: **informação, investigação e experimentação de conteúdos e métodos, formação de pessoal e cooperação regional e internacional, questões essas concebidas no seu conjunto e não como ações isoladas**. Dali resultou o documento final intitulado *OUTLINE INTERNATIONAL STRATEGY FOR ACTION IN THE FIELD OF ENVIRONMENTAL EDUCATION AND TRAINING FOR THE 1990s* (Estratégia Internacional de Ação sobre Educação Ambiental e Formação para a década de 1990), publicado pela UNESCO/UNEP.

Neste Congresso, foram retomadas as observações presentes em Tbilisi “sobre os objetivos e os princípios orientadores para a Educação Ambiental devem ser considerados os alicerces para o desenvolvimento da Educação Ambiental em todos os níveis, dentro e fora do sistema escolar”. (DIAS, 2003, p. 141).

O documento afirma que a maioria dos problemas ambientais advêm dos graves problemas socioeconômicos e que a não solução destes impossibilita ou muito dificulta a solução dos problemas ambientais. Nesta perspectiva, o crescimento populacional e o

empobrecimento são aspectos que dificultam o desenvolvimento sustentável. São fundamentais para a mudança social e cultural a preservação do meio ambiente, não havendo para a Educação Ambiental uma “receita” para escola, pois deverá estar enquadrada na sua identidade cultural. Esta educação “deve prover de meios de percepções e compreensões dos vários fatores que interagem no tempo e no espaço, para modelar o meio ambiente”. (DIAS, 2003, p. 142).

Outra importante observação apresentada pelo documento foi de que se deve estimular a visualização do amor entre o indivíduo e o meio ambiente, resultando na valorização do meio e a sua defesa. As práticas educacionais somadas com vida da sociedade promove um envolvimento consciente e desperta a responsabilidade perante o meio ambiente: processo eterno e que tende a desenvolver uma sadia qualidade de vida, caso seja reconhecida a importância do meio ambiente ao homem. Uma vez que a Educação Ambiental é destinada ao homem, independentemente da situação social, econômica e culturais, tem esse a responsabilidade de compreender, prevenir e resolver problemas ambientais advindos de fatores socioeconômicos, afim de modificar comportamentos e proteger o meio ambiente

Essa reunião de Moscou avançou na mesma linha do relatório da Comissão Brudtland, destacando a inutilidade de uma **Educação Ambiental que não colocasse ênfase sobre a realidade mundial desigual** e que não alcance a totalidade dos coletivos sociais. **Os conceitos de necessidades, limitações, descentralização, equidade, participação e outros mais, começaram a se generalizar na EA.**

Para alcançar maior precisão, destaca-se abaixo a definição e princípio que emergiu do Congresso de Moscou:

[...] la E.A. se concibe como un proceso permanente en el que los individuos y la colectividad cobran conciencia de su medio y adquieren los conocimientos, los valores, las competencias, la experiencia y la voluntad capaces de hacerlos actuar individual y colectivamente para resolver los

problemas actuales y futuros del medio ambiente” (apud MUÑOZ, 1996, p. 28).

2.5 A CONFERÊNCIA DO RIO – ECO-92

A literatura especializada apresenta pequenas divergências em relação a alguns dos indicadores da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CNUMAD), também conhecida como Rio-92 ou ECO-92, realizada na cidade do Rio de Janeiro entre os dias 3 e 14 de junho de 1992, mas não há contestação de que foi o maior evento organizado pelas Nações Unidas até aquele momento com o propósito de discutir os problemas ambientais globais. Os números disponibilizados pelo embaixador André Aranha Corrêa do Lago apresentam-se como os mais confiáveis:

[...] a Conferência reuniu delegações de 172 países e trouxe ao Rio de Janeiro 108 Chefes de Estado ou de Governo. Segundo dados das Nações Unidas, foram credenciados cerca de 10.000 jornalistas e representantes de 1.400 organizações não-governamentais, ao mesmo tempo em que o Fórum Global, evento paralelo, reunia membros de 7.000 ONGs [...] (2006, p. 51).

Um evento desta magnitude exigiu a preparação de uma logística e estrutura grandiosas que, segundo o inventário realizado por Cotrim envolveu, por exemplo:

[...] o maior sistema de tradução simultânea de todos os tempos, com quatro transmissores de infravermelho, 95 radiadores, 750 microfones, 90 estações para intérpretes e 5200 estações de escuta para fones. A segurança contava com 15 mil soldados, com inúmeros tanques blindados e helicópteros [...] (OLIVEIRA, 2012, p. 3)

Segundo Lago (2006), a convocação da Conferência foi aprovada a partir de 23 (vinte e três) objetivos, organizados em quatro grupo temáticos: i) identificar estratégias com o objetivo de frear a degradação ambiental e para viabilizar o desenvolvimento econômico e social; **ii)** estabelecer as relações entre degradação, o quadro econômico

mundial e a necessidade de recursos financeiros; **iii)** debater o tema de formação de recursos humanos, educação ambiental, cooperação técnica e intercâmbio de informação ; **iv)** tratar dos aspectos institucionais pertinentes à execução das decisões da Conferência.

A presença tão expressiva de Chefes de Estado e Governo para uma única reunião não deixava margem para dúvidas quanto ao *status* que, naquela altura, a temática ambiental havia alcançado. A Conferência de 1972 foi realizada em nação desenvolvida em evento marcado pela forte disputa entre países ricos x países em desenvolvimento; já no Rio de Janeiro, não obstante a sensível diferença de interesses entre as nações e blocos de nações, estava consolidada que aquela discussão multilateral exigiria um necessário engajamento coletivo.

A Eco-92 ocorre num cenário internacional diverso a de Estocolmo, pois estava estabelecida uma sensível diminuição das tensões entre as superpotências, uma vez que o período compreendido entre o final dos anos 80 e o início dos 90 é marcado pelo fim da Guerra Fria; havia uma certa confiança na capacidade de crescimento da economia mundial; dava-se os primeiros passos para a abertura econômica da China e também dos países do leste europeu; manifestava-se, em certa medida, um otimismo pelos avanços econômicos positivos que ocorria em países de porte médio, como o Chile, a Malásia e Cingapura; as discussões sobre o tratamento multilateral das questões comerciais progrediram. (LAFER, 2002; LAGO, 2006).

Volto a frisar que o intento que vem sendo indicado desde o início desta seção é o de contextualizar os cenários das Conferências e dos demais eventos que ocorreram como desdobramentos destas, para destacar as ideias e premissas que permeiam os documentos finais aprovados, uma vez que se objetiva identificar se algumas dessas ideias migram para a plataforma-texto do Tratado.

Digo isso, pois em torno da Rio-92 há sim uma disputa geopolítica e ideológica que vai se concretizar em torno do conceito de “desenvolvimento sustentável”, aquele que linhas atrás aponte como resultado dos trabalhos da Comissão Brundtland. Entretanto, esse debate não será aberto no contexto desta pesquisa, pois não se trata do foco imediato

dos objetivos que aqui se persegue. Sobre tal matéria, apenas a observação que segue, pois justifica a forma como o Tratado ressignificou tal questão.

Na análise do geógrafo David Harvey (2004), a noção de desenvolvimento sustentável é entendida como parte do “Novo Imperialismo”, baseado na hegemonia dos Estados Unidos, que passa a usar este conceito na seguinte perspectiva:

[...] uma espécie de desculpa encontrada para que o estado, antes de se ocultar ou enfraquecer, passasse a trabalhar em prol do mercado e do grande capital internacional, e desta forma, a sua combinação com o desenvolvimento sustentável significou uma adequação do mesmo aos dogmas do capital na contemporaneidade [...] (apud OLIVEIRA, 2012, p. 2)

Essa indicação se faz necessária e importante pois, mesmo que sob os auspícios da diplomacia o conceito de desenvolvimento sustentável torna-se estruturante nas pactuações realizadas no âmbito da cúpula, dos debates multilaterais, mas ele é problematizado e ressignificado nas discussões realizadas no evento paralelo, não oficial, no Fórum Global, no contexto do qual o Tratado estava sendo forjado.

Ao final, a CNUMAD resultou na aprovação de cinco documentos que estão indicados e sintetizados logo abaixo. O documento-referência no qual se manifesta os anseios para a construção do futuro, a “Declaração do Rio de Janeiro sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento”, foi propositalmente disposta ao final da relação pois desta peça, busquei extrair as noções, ideias, premissas e conceitos que foram basilares na Eco 92 e que continuarão sendo usados como referências nas discussões que se seguirão. A ele um destaque, pois a intenção, como já dito anteriormente, é perceber se algumas daquelas ideias influenciaram ou não, o Tratado e sua posterior revisão.

- **Convenção-Quadro sobre Mudança Climática** – documento que propôs a volta das emissões de gás carbônico aos níveis de 1990. Sem prazos determinados, o objetivo era reduzir os gases responsáveis pelo aquecimento da Terra. Cento e cinquenta e três países assinaram o termo, inclusive os Estados Unidos.

- **Convenção sobre Biodiversidade Biológica** - tem como tema principal a proteção das espécies vivas do planeta. Estabelecia mecanismos para que os países tivessem acesso pago às florestas e fontes de biodiversidade. Previa transferência de tecnologia e reconhecimento de patentes e produtos que fossem descobertos a partir destas espécies. Os Estados Unidos não assinaram este acordo.
- **Agenda 21** – documento com 2.500 recomendações para implantar a sustentabilidade, com indicação de ações ambientais para os anos seguintes ao término da conferência. Tratava de vários temas, como população, oceanos, resíduos tóxicos e desertos.
- **Declaração do Rio de Janeiro sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento** - o documento mais simbólico da Rio 92, equivalente, para o meio ambiente, à Declaração Universal dos direitos Humanos. Nele, se reafirma a Declaração de Estocolmo e intenta avançar a partir dela; menciona a necessidade de uma nova e justa parceria global a partir de novos níveis de cooperação entre estados, setores-chaves da sociedade e os indivíduos; advoga a conclusão e execução dos acordos internacionais que respeitem os interesses de todos e que protejam a integridade do sistema global de meio ambiente e desenvolvimento. Nos 27 princípios proclamados, é **possível constatar a ênfase nas seguintes ideias estruturantes:**

| | |
|--|--|
| Construção do Desenvolvimento Sustentável | Eliminar padrões insustentáveis de produção e promoção de políticas demográficas adequadas |
| Soberania dos Estados na exploração dos seus recursos e responsabilidade para não provocar danos à áreas além da jurisdição nacional | Intercâmbio de conhecimento científico e tecnológico |
| Direito ao desenvolvimento como garantia intergeracional | Assegurar a participação de todos os cidadãos no trato das questões ambientais |
| Desenvolvimento integrado a proteção ambiental | Adoção de legislação ambiental eficaz |



| | |
|--|---|
| Erradicação da pobreza e das desigualdades como requisito para alcançar o DS | Estabelecimento de um sistema econômico internacional aberto e favorável |
| Maior atenção aos países mais vulneráveis | Desenvolvimento de legislação nacional relativa à responsabilidade e indenização das vítimas de poluição e danos ambientais |
| Adoção do princípio das responsabilidades comuns, porém diferenciadas, na proteção dos ecossistemas terrestres | Inibir migração de atividades de impacto ambiental para outros territórios |
| Observar o princípio da precaução | Instituição da avaliação do impacto ambiental para atividades que ofereçam risco em potencial |
| Notificação a outros Estados de quaisquer desastres naturais ou emergências | Prover advertência a Estados sobre riscos de impactos ambientais transfronteiriços |
| Promover a participação plena das mulheres, na gestão do meio ambiente, como garantia de alcançar o DS | Promover a mobilização e o engajamento juvenil |
| Reconhecimento e apoio aos conhecimentos e práticas das populações indígenas | Proteção à população e ao meio ambiente submetidos à opressão ou ocupação |
| Reconhecimento da relação entre a paz, o desenvolvimento e a proteção ambiental | Promoção das controvérsias ambientais de forma pacífica |
| Cooperação internacional e boa-fé entre as nações para a conquista do DS | |

Fonte:

Síntese produzida pela autora a partir da declaração do Rio, Unesco 1992.

2.5.1 O Fórum Global: ONGs e Movimentos Sociais no Contexto da CNUMAD

Nos termos da síntese produzida por Oliveira sobre o Fórum Global paralelo à Cúpula de 1992:

[...] o Fórum das ONGs e Movimento Sociais (Fórum Global) foi a reunião de representantes de 6800 ONGs de 177 países e de movimentos sociais de ampla gama de temas, com 19.000 participantes, sendo 11.000 estrangeiros (ANDRADE,

1993). Consolidou-se como um encontro para a realização de um trabalho promissor com mais de 400 eventos oficiais e não oficiais (COTRIM, 1993), demonstrando assim a grande importância da questão ambiental (PINGUELLI ROSA, 1993). As Organizações Não-governamentais foram convocadas oficialmente pela ONU, “com voz e sem voto” (GUERRA, 1994, p. 337) – cabe destacar que na realidade nem as “vozes” foram ouvidas nas reuniões oficiais- para a Conferência do Rio. [...] (2012, p. 7-8).

Este evento caracterizou-se pela perspectiva do encontro global não-oficial que reuniu diversas tendências do movimento ambientalista, com vários discursos e propostas em condição de diálogo e conflito. Metáfora da aldeia global instalada no aterro do Flamengo, como definiu McLuhan, foi espaço dedicado a militância, mobilização e igualmente às discussões sobre as questões ambientais a partir do ponto de vista dos movimentos ambientalistas e sociais. Ali, naquela profusão de pessoas e instituições, discutia-se alternativas para o enfrentamento da crise socioambiental enfrentada pelo planeta, mas se recusava fazê-lo a partir da referência conceitual predominante naquele momento, que se dava a partir da noção de desenvolvimento sustentável.

Oliveira (2012) comenta que existia no Fórum Global tendas para os jovens, grupos étnicos como os indígenas, comunidades religiosas diversas, movimentos populares urbanos, organizações sindicais, órgãos governamentais (como as Secretarias de Meio Ambiente), internacionais como a UNICEF, UNESCO, conjuntos de artistas, ONGs (as mais profissionalizadas buscavam construir lobbies para influenciar no Riocentro), entre outros. No Fórum, além de tendas, havia stands, cantinas, lanchonetes e um anfiteatro, e aconteciam manifestações artísticas, políticas e passeatas (ZHOURI, 1993). Segundo Andréa Zhouri (1993), exercitou-se no Fórum o direito de cidadania, traçada nos entremeios das fronteiras pontilhadas dos Estados-Nações: era, de acordo com a autora, um espaço de convívio de opiniões diferenciadas, ocorrendo o encontro da ciência com o senso comum, da racionalidade acadêmica com os saberes tradicionais, da religiosidade com o materialismo, das meditações e terapias orientais com manifestações agitadas por “batucadas” e outros ritmos diversos, da alimentação fast-food convivendo tranquilamente com alternativas vegetarianas.

Andréa Zhouri (apud Oliveira, 2012)) revela que através da ecologia, “falam os negros, os meninos de rua, os países latino-americanos, os favelados (...) do Rio de Janeiro, os índios, os africanos, os sindicatos, os aposentados brasileiros, políticos, empresários, grupos religiosos, que encontram na ecologia uma forma de expressão”. A “vigília religiosa pela terra” reuniu diferentes grupos religiosos e tornou-se um dos símbolos do evento. Segundo Zhouri (apud Oliveira, 2012), “globalização”, “planetarismo” e “universalismo” consignavam novos sentidos e significados à singularidade. O Fórum Global serviu para troca de experiências entre os variados grupos presentes, de reconhecimento e fortalecimento dos princípios. No dia primeiro de junho de 1992, no primeiro dia do Fórum, e dois dias antes da Cimeira da Terra, George Bush anunciou que criaria um fundo de 150 milhões de dólares para salvar as florestas do planeta, sendo considerado pela ONG ambientalista Sierra Club como perfumaria. Foi também no Fórum que Mikhail Gorbachev foi eleito presidente da Cruz Verde Internacional, com a intenção de dar a natureza o mesmo status que a Cruz Vermelha dava às vítimas de guerras e conflitos. Em torno de 600 indígenas participavam do evento, dentre os quais 70 eram líderes em Conferência Mundial dos Povos Indígenas representantes de 100 países.

As ONGs receberam financiamentos de seus respectivos países para fazerem parte das atividades, o governo canadense transferiu para as ONGs de seu território cerca de US\$ 2,5 milhões, enquanto a Suécia financiou inteiramente sua delegação, a participação do terceiro setor aparece como importante agente de mudança. Reflexões que se fizeram presentes nesse espaço de importantes debates renderam a concepção e publicação dos trinta e seis Tratados das ONGs, apesar da cobertura oficial do Fórum propalar apenas o lado folclórico do evento. **É nesse conjunto de Tratados que nasce o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.**

Destaca-se, nesse contexto plural, a presença de organizações não-governamentais agora vistas como novos sujeitos políticos e a importância da ecologia enquanto plataforma política; a afirmação de compromissos e lutas em prol do meio ambiente e contra as desigualdades regionais; a demonstração de vitalidade e comprometimento da sociedade civil. Constituiu-se num Fórum da diversidade, pois tinha tendas das mulheres (ou Planeta

Fêmea), a tenda da juventude, a Comissão Indígena Internacional, o Fórum do Futuro – articulação internacional de ONGs envolvidas com questões do meio ambiente e desenvolvimento – e o fórum Internacional de Artes, Cultura e Meio Ambiente, o Fórum Nacional da Reforma Urbana, entre muitas outras organizações da sociedade civil. Ali foi sem dúvida um campo aberto de debate: com diferentes vozes, marcado pela diversidade de propostas, por vezes com irreverência, radicalismo e utopia, tornou-se uma clara afirmação da sociedade civil face ao centralismo e à burocracia dos Estados (RUIVO, 1993, pp. 98-99).

Foi nesse cenário, nesse caldo de múltiplas tendências e debates que a 1ª Jornada de Educação Ambiental foi realizada e ali é que o texto do Tratado foi sendo discutido, costurado e aprovado.

A ideia de um encontro em torno da Educação Ambiental no contexto da Eco 92 acontece um ano antes, durante a reunião anual dos coordenadores do *International Council for Adult Education (ICAE)*, que em 1991 ocorria em Gothenburg, na Suécia, quando ao deliberar sobre a edição do ano seguinte, Moema Viezzer, então coordenadora do Programa de Educação Ambiental da instituição, sugere que poderia acontecer no Rio de Janeiro. E assim foi.

Uma vez tomada a decisão, desencadeou-se a constituição de parcerias para viabilizar a logística e infraestrutura necessárias para dar suporte a Jornada, o que envolveu, no âmbito nacional, outras vontades e iniciativas da sociedade civil, sindicatos, universidades, ONGs, movimento ambientalista, e inúmeras outras instituições internacionais. O esforço se deu igualmente no sentido de estabelecer um movimento para levantar subsídios e sugestões teóricas, conceituais e argumentativas com vista a construção de uma “Carta de Educação Ambiental” como produto final do evento.

A partir de um esboço inicial de texto, redigido em São Paulo por um grupo de protagonistas diretamente envolvidos, este documento circulou previamente, por meio uma rede de colaboração e, principalmente, pela rede formada pelos escritórios regionais do ICAE pelos 5 continentes e foi objeto de seminários, oficinas e encontros, atividades desenvolvida em diversos países (da América latina; de países europeus como a Alemanha,

Itália, França, Bélgica, Rússia; da Ásia e do pacífico – como Japão e Austrália -; dos Estados Unidos e Canadá)

Na fase pré-jornada, uma comissão ficou responsável pela sistematização das contribuições encaminhadas e que foram incorporadas numa nova redação para servir como base dos debates que ocorreram presencialmente, já no âmbito da realização da 1ª Jornada Internacional de Educação Ambiental, na tenda nº 06, uma das maiores espalhadas pelo Aterro do Flamengo. Durante 05 dias, centenas de pessoas circularam pela tenda. Seminários, exposições, painéis, música, teatro sobre Educação Ambiental e, todas as tardes, leitura e diálogos sobre o texto-base usado para formulação do Tratado de EA.

Mais à frente, principalmente na seção dedicada as narrativas, as questões referentes a 1ª Jornada e a formulação do Tratado, irão emergir não somente no contexto, mas nas questões estruturantes envolvidas nesse processo, assim como em relação ao da 2ª Jornada.

2.6 A CÚPULA DE JOANESBURGO

Entre os dias 26 agosto à 4 de setembro de 2002 foi sediada em Joanesburgo, na África do Sul, a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento sustentável – Rio +10, que ocorreu trinta anos depois da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente Humano, sediada em Estocolmo, em 1972, como já exposto anteriormente.

A Comissão de Desenvolvimento Sustentável da ONU (CDS) sugeriu a realização, em 2002 de uma nova cúpula mundial, desta vez focada ainda no tema do Desenvolvimento Sustentável – A Cúpula da Terra tinha por objetivo rever as metas propostas pela Agenda 21 e direcionar as realizações às áreas que requerem um esforço adicional para sua implementação, assim como refletir sobre outros acordos e tratados da Rio-92. De acordo com Maria Carmen Sequinel, essa Conferência Mundial levaria a definição de um plano de ação global, capaz de conciliar as necessidades legítimas de desenvolvimento econômico e social da humanidade, com a obrigação de manter o planeta habitável para as futuras gerações.

A ONU na tentativa de reavaliar e implementar os resultados e diretrizes obtidas na Rio-92, buscou avançar nas discussões e obter metas específicas para alguns dos principais problemas de ordem mundial, entre os quais os relacionados às mudanças climáticas, ao aumento da pobreza, bem como a pressão sobre os recursos ambientais, ao avanço de doenças, a limitação hídrica, o acesso as condições de saneamento, as pressões sobre os recursos pesqueiros, à manutenção da biodiversidade e o uso adequado dos recursos naturais, inclusive ao uso das diferentes formas de fontes energéticas.

Assim, durante dez dias Joanesburgo foi o palco das atenções globais para as questões referentes ao meio ambiente, na esperanças de um mundo melhor, com respeito aos direitos humanos essenciais, proteção do meio ambiente e utilização equilibrada dos recursos naturais foram revigoradas. Porém, equacionar as diferenças gritantes entre os padrões de vida das populações e a desigualdade entre as nações sejam os grandes desafios da humanidade para se aproximar do que poderia ser caracterizado como desenvolvimento sustentável. Para atingirmos esse patamar a humanidade teria que repensar o seu estilo de vida e ser impulsionada por ações autônomas e decisões conscientes tomadas em prol do meio ambiente.

Não bastasse a dimensão dos desafios a que a humanidade está submetida, a Rio+10 foi realizada em um cenário de instabilidade econômica e política, deixando claro que cada um tem que fazer a sua parte para um mundo melhor para todos. Com um mundo marcado cada vez mais pelo conflito e pela desigualdade social crescente, tanto nos países ricos quanto nos países em desenvolvimento, temos a certeza que as decisões tomadas apenas em função dos interesses políticos e econômicos de um grupo de países dominantes não é mais possível.

Apesar de contar com a presença de um grande número de países, em torno de 189, e de haver uma clara delimitação dos problemas ambientais globais, o encontro frustrou em grande parte, as expectativas daqueles que apostavam em um resultado mais substancial. É um tanto ingênuo pensar que uma conferência bastaria para encaminhar a resolução de problemas complexos e bastante graves como a degradação ambiental, saneamento, assistência médica, segurança alimentar, devastação das matas e a

desigualdade social no mundo. Porém, a Cúpula de Joanesburgo deveria ser um momento de reflexão e análise daquilo que havia sido definido em coletivo e firmado pelos governos na conferência do Rio, e também o momento propício para negociarem metas e prazos de implementação dos acordos ainda não concretizados.

Vários países presentes, apresentaram propostas efetivas de colocar em prática o que havia sido discutido na Eco-92 e que ainda estava no papel, principalmente as questões ligadas à Agenda 21. Entretanto, algumas propostas importantes não encontraram ressonância nas reuniões realizadas nos grupos de trabalhos e na plenária realizadas no Centro de Convenções, onde aconteceram as principais negociações da Rio+10. O Brasil e a União Europeia fizeram propostas sobre a substituição das matrizes energéticas poluidoras por energia renovável, porém sem o apoio de alguns países que defendiam ferrenhamente os seus interesses como o Japão, EUA, Canadá e Nova Zelândia apoiados pelos países produtores de petróleo.

Em Joanesburgo, o Brasil colocou sobre a mesa um plano com destaque para energia renováveis, cuja intenção era a disseminação de energias alternativas, que incluem a energia do sol, dos ventos, a geotermal, a das hidrelétricas e a da biomassa. A partir da substituição gradual das fontes energéticas poluidoras amenizaria os efeitos causadores das mudanças climáticas e da poluição atmosférica.

De acordo com José de Sena Pereira (2008) dentre os membros da Organização dos Países exportadores de Petróleo (OPEP), declararam-se contra a iniciativa brasileira, o Japão, Austrália, Índia, China e Estados Unidos. Estavam a favor os 33 países da América Latina e Caribe, os do Leste Europeu, os 15 da União Europeia e mais a Suíça e Noruega, sem contar com os países da África e os 40 insulares.

Duas semanas se seguiram de uma infinidade de diálogos e debates, porém sem um resultado favorável entre os países presentes no evento com relação ao Desenvolvimento Sustentável.

Esse cenário de debates sobre o desenvolvimento sustentável gerou uma frustração em relação a um plano de ação que pudesse resolver os problemas apontados dez anos antes na Rio 92. Conforme Maria Carmen Sequinel (2002), o que se conseguiu

como resultado foi um plano de ação ou de implementação, não-vinculativo, de 153 longos parágrafos, sem qualquer sistema de monitoramento ou sanção e uma declaração política aprovada às pressas, sem o peso e a legitimidade da Declaração do Rio. A declaração de Joanesburgo sobre Desenvolvimento Sustentável divide-se em seis partes, onde **a primeira** parte, “das origens ao futuro”, reafirma o compromisso de construir uma sociedade global humanitária, equitativa e solidária, ciente da necessidade de dignidade humana para todos. Afirma que, como humanidade, seríamos capazes de deixar como legado um mundo livre da indignidade causada pela pobreza, pela degradação ambiental e por padrões de desenvolvimento insustentável. Fala ainda em assumirmos a responsabilidade coletiva de fazer avançar e fortalecer pilares interdependentes e mutuamente apoiadores do desenvolvimento sustentável – desenvolvimento econômico, desenvolvimento social e proteção ambiental – nos âmbitos local, nacional, regional e global. Reconhece que a humanidade se encontra em uma encruzilhada, mas destaca a união em torno de uma determinação comum, para respondermos afirmativamente à necessidade de apresentar um plano prático e visível, que leve à erradicação da pobreza e ao desenvolvimento humano. Na **segunda** parte, faz um paralelo entre “Estocolmo, Rio de Janeiro e Joanesburgo”. Há trinta anos atrás em Estocolmo, argumenta, concordamos na necessidade urgente de reagir aos problemas da deterioração ambiental e entre o Rio de Janeiro e Joanesburgo as nações do mundo se reuniram em diversas conferências definindo para o mundo uma visão abrangente para o futuro da humanidade. E declarava que em Joanesburgo se fez significativo avanço rumo à consolidação de um consenso global e de uma parceria entre todos os povos de nosso planeta.

Na **terceira** parte da declaração, “desafio que enfrentamos”, reconhece que a erradicação da pobreza, a mudança nos padrões de consumo, de produção e a proteção dos recursos naturais é essencial para o desenvolvimento econômico e social e requisitos essenciais para o desenvolvimento sustentável. Argumenta que o meio ambiente global sofre, pois a perda da biodiversidade, os estoques pesqueiros continuam a ser exauridos, as mudanças do clima já são evidentes e os países em desenvolvimento são mais vulneráveis. Na **quarta** parte, “Nosso compromisso com o desenvolvimento sustentável”,

destaca e reconhece a importância de ampliar a solidariedade humana, através do diálogo e da cooperação entre os povos. Faz uma menção em favor do esforço coletivo, à ajuda mútua para banir para sempre o subdesenvolvimento, o ódio racial, étnico e religioso entre outros. Reafirma ainda o papel vital dos povos indígenas no desenvolvimento sustentável. Na **quinta** parte, “ o multilateralismo é o futuro”, defende o esforço consensual para alcançar os objetivos do desenvolvimento sustentável, e entende que necessitamos de instituições multilaterais mais eficazes, democráticas e responsáveis. Apoia o papel de liderança das Nações Unidas na condição universal e representativa organização do mundo. Na **sexta** parte, “fazendo acontecer”, propõe o compromisso de agirmos juntos, unidos por uma determinação comum de salvar nosso planeta, promover o desenvolvimento humano e alcançar a prosperidade e a paz universal. Afirma solenemente aos povos do mundo e às gerações que certamente herdarão este planeta, nossa esperança coletiva para que o desenvolvimento sustentável seja realizado.

A Rio+10 se constituiu sem dúvida em um quadro do agravamento da condição do planeta constatada na Eco-92, uma vez que, muito pouco se chegou a atingir em relação a uma Agenda 21 executável. Maria Carmen Sequinel (2002) nos diz que um resultado significativo da Conferência de Joanesburgo foi a certeza de que não é possível um mundo unilateral, onde as decisões são tomadas apenas em função de interesses políticos e econômicos de grupos de países dominantes ou de megacorporações. Afirma ainda, que nesse cenário, é fundamental a maior participação da sociedade civil e suas organizações, sejam elas ambientais ou sociais. Finaliza dizendo que, esse modelo de grandes Cúpulas, com agendas exageradas e longas,, conduz a uma “overdose” de negociações e barganhas. Cede-se de um lado para poder avançar em outro e esse jogo é, sem dúvida, um fator limitante do equilíbrio necessário para as políticas sustentáveis.

Abaixo, nos laçamos a buscar uma síntese do que foi proposto como o espírito de Joanesburgo, para contarmos com uma base para, adiante, verificar se algumas dessas questões impactaram de alguma forma na revisão do Tratado. E o sumário apresenta-se destacado no esquema que segue:



Fonte: Síntese produzida pela autora

2.7 A CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Transcorridos duas décadas da então denominada Rio 92, a cidade do Rio de Janeiro volta a ser o cenário de mais um evento da Organização das Nações Unidas: a Conferência sobre o Desenvolvimento Sustentável (CNUDS) ou simplesmente Rio+20 ou Rio 2012. Ao estabelecer um acordo em torno do desenvolvimento sustentável a Rio 92 apresentou um destaque devido a intensa mobilização da sociedade civil e reforçar o compromisso político dos Estados. Segundo Ricardo Stanziola Vieira (2010), o objetivo da Rio+20 foi o de renovar e atualizar este acordo, identificando os progressos e os compromissos já firmados sobre este assunto no âmbito da ONU, assim como desafios emergentes ainda não trabalhados. Reacendendo as esperanças no sentido de avançar na transição à uma sociedade global sustentável, esta Conferência tinha a intenção de colocar em foco dois temas centrais: a transição para a economia verde e a governança ambiental global.

A Eco-92 foi um momento de firmar as bases para um outro modelo de desenvolvimento, com um clima de cooperação internacional, consolidando a percepção da sociedade para a interdependência entre as dimensões ambientais, sociais, culturais e econômicas do desenvolvimento. E nesse encontro se faria um balanço para averiguar o modo pelo qual os países avançaram ou não nos compromissos firmados no decorrer desses vinte anos.

A renovação se fazia necessária, pois a situação política mudou, contando ali com um cenário bem diferente daquela do início dos anos noventa, o mesmo acontecendo com as reais necessidades de organização de um novo paradigma de relação entre a humanidade e o meio ambiente. Ao Brasil, como país anfitrião e importante elemento no cenário internacional, atribuiu-se um papel central nesse contexto, tanto com relação ao governo, como em relação a sociedade civil (ONGs, movimentos sociais, sindicatos, instituições acadêmicas, e também organizações do setor privado, como empresas e suas entidades representativas).

Na década de noventa, o mundo assistia ao colapso dos regimes socialistas que predominava no Leste Europeu e na União Soviética. Os EUA afirmavam a sua hegemonia sem o seu rival com o qual polarizou as relações internacionais por cerca de cinquenta anos. Daí a busca do fortalecimento do multilateralismo como alternativa à bipolarização do mundo, que havia se extinguido e com a intenção de conter o domínio norte-americano sobre a agenda das decisões internacionais.

Na América do Sul a situação também reforçava o domínio do capital, as nações dessa região recém ingressavam na institucionalidade democrática, rompendo com o ciclo de regimes militares. O processo de redemocratização destes países iniciou-se nos anos oitenta, e aconteceu por influência do neoliberalismo. A prática neoliberal no Brasil, se consolidou na eleição do então presidente Collor de Mello como o primeiro presidente eleito no país desde 1960, e seu governo se estendeu dos anos 1990 e 1992, até o seu impeachment pelo Congresso Nacional devido a corrupção. Procurou aplicar propostas neoliberais em seu mandato, como o ajuste fiscal para o pagamento da dívida externa,

privatizações e abertura da economia brasileira para o comércio e investimentos internacionais.

Com o processo de globalização houve o despertar da comunidade internacional para a abertura de fóruns internacionais que incluíam novos temas provocados por situações de estresse ecossistêmico em nível planetário, intimamente relacionado com o agravamento da crise em muitas regiões do mundo. O processo de globalização reforçava o esgotamento de modelos específicos de organização econômica e social, evidenciando, ao mesmo tempo, as insuficiências de estilos de desenvolvimento como resposta aos reais desafios de superação da pobreza e da desigualdade e aos novos desafios resultantes dos limites ecológicos e das severas restrições ambientais para alcançar um desenvolvimento sustentável no século XXI. As pressões provocadas pelo aumento da riqueza nacional para satisfazer as necessidades básicas de uma população crescente demonstravam os verdadeiros impactos na dotação de recurso naturais da região, enquanto o incremento das atividades extrativas e industriais representava pressões ainda mais agudas na capacidade de recuperação dos ecossistemas essenciais para as atividades econômicas (GUIMARÃES, 1992).

O contexto da Rio+20 é outro. A Rio+20 ou (CNUDS, 2012) não esteve centrada com os objetivos de atingir as negociações sobre aspectos fundamentais para o futuro ambiental do planeta, focando-se apenas em discussões, quase acadêmicas, em torno de “economia verde no contexto do desenvolvimento sustentável e na erradicação da pobreza” e sobre o “quadro institucional para o desenvolvimento sustentável”.

A crise econômica que atingiu os EUA em 2008, a emergência dos países em desenvolvimento como importantes atores no cenário mundial, com a China à frente de um grupo de países que inclui a Índia, Rússia, África do sul e Brasil. Com o mundo imerso em uma crise econômica foi realmente difícil convencer líderes mundiais a viajarem para o Rio de Janeiro em junho de 2012, para discutir temas referentes a econômica verde e ao desenvolvimento sustentável. O processo de preparação para a Conferência chegou a ser angustiante para muito representantes de governos e também de não-governamentais que participaram de reuniões que antecederam ao evento. Na Conferência *Planet Under*

Pressure, que aconteceu em Londres no mês de março de 2012, até mesmo um funcionário do governo brasileiro desanimou-se, pois esperava mais desses documentos e questões como o clima e a biodiversidade foram colocados de lado da Conferência. (JANSEN,2012).

Pouco se encaminhou entre os governos no que diz respeito a concretização de um novo paradigma para as relações entre o meio ambiente e a humanidade, apesar dos movimentos sociais do mundo terem avançado na execução de um programa que viabilize um novo paradigma. O modelo dominante de desenvolvimento ainda se pauta na utilização dos recursos naturais limitados e não renováveis, com a emissão de altas taxas de gases de efeito estufa. A energia sofreu uma alta significativa nos últimos 20 anos, reflexo da escassez dos recursos naturais. Temos ainda na ordem do dia a crise climática que tem se vinculado a crise econômica e a justiça social, o que vem provocando resultados contraditórios na dinâmica internacional em torno da agenda ambiental.

Líderes empresariais apontaram a ausência de uma liderança mundial que tivesse uma visão mais alargada de futuro, restando um vazio que deixou o processo de negociação sem rumo. Sem falar da posição do governo brasileiro, que não teve a ousadia e nem tampouco liderança com uma trajetória em temáticas ambientais desde Estocolmo, mostrando-se cauteloso, sem criatividade e até mesmo conservador. O papel brasileiro como anfitrião do evento, esteve baseado em um perfil tão inócuo que beirou a burocrática omissão. Um comunicado enviado ao Secretário-Geral da ONU, endossado por cerca de mil organizações (intitulado “Excluindo os nossos direitos, colocando sob colchetes o nosso futuro”), grupos representativos da sociedade civil expressaram preocupações de que a Rio+20 estivesse “fadada a adicionar quase nada aos esforços globais para garantir um desenvolvimento sustentável”, advertindo que muitos governos estão usando as negociações para minar os direitos humanos e a luta por mais equidade, bem como princípios já acordados como “Poluidor Pagador”, “Responsabilidades comuns mas Diferenciadas” e o “Princípio de Precaução”, entre outros. (CÚPULA DOS POVOS, 2012).

Alguns países desenvolvidos, imersos em uma agenda interna de superação da recessão, não se comprometem com saídas coletivas e pactuadas para os problemas das mudanças climáticas. Os líderes mundiais que estavam no poder, especialmente nos países

ricos e que mais se beneficiam dos padrões insustentáveis de desenvolvimento, pareceram atuar sob a mesma lógica perversa, e parecem reproduzir a mesma visão de futuro, entrincheirados no passado de seus privilégios às custas do resto do planeta. Sem falar de certas nações em desenvolvimento que não aceitem abrir mão do velho modelo de produção e consumo para manter seus índices recentes de crescimento econômico, contribuindo para agravar a situação de ausência de propostas práticas que materializassem o desenvolvimento sustentável. Nesse caso, se evidencia é a reafirmação dos valores econômicos, com base no capitalismo neoliberal que são os (principais responsáveis pela crise econômica, ambientais e sociais) como principal resultado da Rio +20, ressaltando o poder do setor privado e dos interesses dos países desenvolvidos na atual governança ambiental global.

Esse modelo econômico com bases nos mercados e nas grandes corporações e suas práticas, tem como resultado pouco ou nenhum avanço em direção ao desenvolvimento sustentável, com consequências negativas para as gerações atuais e futuras.

O resultado mais importante da Rio+20, a declaração intitulada “O Futuro que Queremos”, enfrentou tantas dificuldades que terminou desprovido de conteúdo. A partir de um documento inicial de 300 páginas, reduzido a um terço de extensão ao iniciar a conferência, ainda estava repleto de colchetes (ou seja, itens ainda não aprovados) para ser concluído. Se levamos em conta a proposta dos EUA de que o documento não deveria ter mais do que cinco páginas, breve e em um tom genérico para ser aceito por todos os governos, não é de surpreender a frustração declarada pelo próprio Secretário-Geral da ONU, Ban Ki-moon e pela União Europeia (VEJA, 2012).

O conceito de economia verde não foi recebido com entusiasmo entre os países da América Latina, incluindo o Brasil, porém os líderes mundiais e a ONU durante a Rio+20 não fracassaram em responder aos três primeiros desafios apontados para enfrentar as mudanças climáticas globais: **antecipar**, **perceber** e **comunicar**. O que os principais atores da cúpula novamente evidenciaram foi a sua incapacidade para “**atuar**” em sintonia com o discurso. O que faltou foi a vontade política de agir de forma efetiva. Esta dificuldade

aconteceu devido a conflitos de interesses relacionados a governança ambiental global, no qual cada ator busca ter seus interesses favorecidos, ficando cada vez mais longe caminhar para um pacto favorável a todos.

Os resultados são apontados como pífio, onde o documento final aprovado por 193 países sem querer se comprometer com medidas de curto prazo, principalmente os mais ricos, o texto sofreu tantos cortes para não desagradar ninguém, acabou desagradando o secretário-Geral da ONU, Ban Ki-monn. Nada ficou decidido de concreto, todos os compromissos de sustentabilidade ficaram para depois, os líderes dos países ricos viraram as costas para a Rio+20.

Na Conferência foi proposto aos governos via G-77 (grupo de países menos desenvolvidos), criarem um fundo de US\$ 30 bilhões para financiar iniciativas de sustentabilidade em seus países, porém a proposta não foi aprovada. O fato é que os governos, com raras exceções não estão dispostos a investir na sustentabilidade, pois isso depende de um esforço a médio e longo prazos. Seu fracasso pode levar a perpetuação de encruzilhadas como a degradação ambiental, pobreza, desigualdade, consumismo e alienação cultural e política, classificada por alguns como Rio-20, uma vez que não produziu avanço significativo algum em relação a Rio 92, exceto o de manter o desafio do desenvolvimento sustentável na agenda de preocupações da sociedade, mas com um decisivo divórcio entre discursos e compromissos concretos por parte dos governos. Nunca a humanidade esteve tão perto de experimentar as consequências da fragilidade dos sistemas vitais para a vida no planeta. Sabemos que cedo ou tarde todos terão que pagar o preço da irresponsabilidade social e ambiental por um desenvolvimento insustentável, que degrada não só o meio ambiente mas marginaliza o indivíduo na sociedade, impedindo a redução das desigualdades na distribuição da riqueza e a manutenção de suporte dos ecossistemas em níveis inferiores da escala de prioridade para a cooperação internacional.

E no campo da Educação Ambiental, quais são as marcas e compromissos deixados no contexto do Relatório *O Futuro que queremos* ? NENHUMA! Explico e indico abaixo.

O Relatório-Final da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento sustentável foi estruturado em 6 (seis), assim distribuídas: I) Nossa visão comum; II)

Renovação do Compromisso Político; III) A Economia Verde no Contexto do Desenvolvimento Sustentável e Erradicação da Pobreza; IV) O Quadro Institucional para o Desenvolvimento Sustentável V) Quadro e Ação e Acompanhamento; VI) Meios de Implementação.

As recomendações relacionadas ao campo da educação estão inseridas no item V – “Quadro e Ação de Acompanhamento”, entre as indicações 229 e 235, e estão referenciadas conforme apresentadas em destaque no quadro abaixo:

Educação.

29. Reafirmamos nosso compromisso com o direito à educação e, nesse sentido, comprometemo-nos a reforçar a cooperação internacional para alcançar o acesso universal à educação primária, especialmente para países em desenvolvimento. Reafirmamos ainda que o acesso pleno à educação de qualidade em todos os níveis é uma condição essencial para alcançar o desenvolvimento sustentável, a erradicação da pobreza, a igualdade de gênero, o empoderamento das mulheres e o desenvolvimento humano, bem como a realização dos objetivos de desenvolvimento acordados internacionalmente, incluindo os ODM, e a plena participação de homens e mulheres, em especial dos jovens. Nesse sentido, enfatizamos a necessidade de garantir o acesso igual à educação para pessoas com deficiência, povos indígenas, comunidades locais, populações de minoria étnica e os que vivem em áreas rurais.

230. Reconhecemos que as gerações mais jovens são os guardiões do futuro, e que é necessário melhorar a qualidade e o acesso à educação para além do nível primário. Nós, portanto, resolvemos dotar nossos sistemas educacionais de meios para preparar melhor os jovens para a promoção do desenvolvimento sustentável, nomeadamente através de uma melhor formação de professores, do desenvolvimento de currículos em torno da sustentabilidade; do desenvolvimento de programas escolares que abordem as questões ligadas à sustentabilidade; de programas de formação que preparem os estudantes para carreiras em áreas relacionadas com a sustentabilidade; e de uma utilização eficaz de tecnologias de informação e comunicação para melhorar os resultados da aprendizagem.

Apelamos para uma maior cooperação entre escolas, comunidades e autoridades, em seus esforços para promover o acesso à educação de qualidade em todos os níveis.

231. Encorajamos os Estados-Membros a promoverem a conscientização para o Desenvolvimento Sustentável entre os jovens, nomeadamente, através da promoção de programas de educação não formal, em conformidade com as metas da Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

232. Enfatizamos a importância de uma maior cooperação internacional para melhorar o acesso à educação, inclusive através da construção e reforço de infraestrutura em educação, aumentando o investimento em educação, particularmente investimentos para melhorar a qualidade da educação para todos nos países em desenvolvimento. Nós encorajamos os intercâmbios educacionais internacionais e parcerias, incluindo a criação de bolsas de estudo para ajudar a atingir metas de educação global.

233. Tomamos a decisão de promover a Educação para o Desenvolvimento Sustentável e integrar o desenvolvimento sustentável mais ativamente na educação para além da Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014).

234. Encorajamos fortemente as instituições de ensino a considerarem a adoção de boas práticas em gestão da sustentabilidade em seus campi e em suas comunidades, com a participação ativa dos alunos, professores e parceiros locais, e ensinando o desenvolvimento sustentável como um componente integrado a todas as disciplinas.

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.

Fonte: Extrato do Relatório *O Futuro que queremos*, UNESCO, 2012.

A Rigor, a expressão “Educação Ambiental” não é sequer citada no documento. Em seu espectro mais amplo reafirma-se o direito à educação e entende-se que o acesso pleno à educação de qualidade é condição essencial para o alcance do desenvolvimento sustentável. O ideário agora é organizar uma educação de qualidade, com reforço da sua infraestrutura, com o processo de participação e com a adoção de boas práticas de sustentabilidade, que seja capaz de promover o desenvolvimento sustentável.

Na verdade essa inflexão não apresenta-se como surpresa num documento de natureza multilateral coordenado pela ONU uma vez que, já em 2004, aprovara uma chamada decenal conhecida como Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2015).

E no Fórum paralelo à Rio+20, qual a natureza das discussões que estão sendo promovidas e qual o rumo que a 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental estaria tomando?

2.7.1 O Fórum Paralelo à Rio + 20

Como exposto na seção anterior, a Rio + 20 ocorre em meio a uma conjuntura internacional desfavorável, marcada por crise econômica global e avaliações negativas sobre a qualidade ambiental no planeta, caracterizando-se pelo esforço na busca de pactos capazes de garantir um presente e um futuro mais sustentáveis para todos.

Esta foi a maior cúpula das Nações Unidas. As atividades paralelas espalharam-se por diversos pontos do Rio de Janeiro. No Riocentro, onde se deu o evento oficial. No Aterro do Flamengo, território considerado simbólico pelo movimento socioambiental, com a Cúpula dos Povos, evento realizado pela Sociedade Civil. No Parque dos Atletas, na Arena HSBC e no Pier Mauá, onde representantes de governos locais, empresas e outras organizações públicas e privadas puderam se expressar e realizar acordos.

No contexto da sociedade civil, as cinco plenárias de Convergência da Cúpula dos Povos produziram documentos que analisam a crise planetária e propõem soluções nos

seguintes temas: (1) Direitos por Justiça Social e Ambiental; (2) Bens Comuns; (3) Soberania Alimentar; (4) Energia; (5) Uma outra economia, novos paradigmas.

No âmbito da Cúpula, acontece a 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis com Responsabilidade Global, marcada por diversas atividades durante a Rio + 20. Ocorreram eventos em espaços diversificados, incluindo mesas redondas e círculos de cultura sobre o Tratado. E esses eventos tiveram como principais objetivos: (1) pactuar um Plano de Ação que fortaleça o cumprimento dos princípios do Tratado e (2) lançar uma rede planetária de educadores e educadoras ambientais.

3

PASSEIO DA ALMA NO LEGADO DEIXADO PELA PRIMEIRA JORNADA INTERNACIONAL DE EA: O TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL

Em uma das seções do capítulo anterior foi produzida uma contextualização sobre o chamado Fórum Global das Organizações Não Governamentais e Movimentos Sociais, encontro paralelo que ocorreu à reunião de cúpula multilateral sobre meio ambiente em 1992 e, como já enfatizado, realizado numa área própria, apartada física e ideologicamente do Rio Centro, e que movimentou em torno de 6.800 ONGS de 177 países e movimentos sociais atrelados a ampla gama de temas, tendo mobilizado por volta de 19.000 pessoas, sendo 11.000 estrangeiros, envolvidos na participação dos mais de 400 eventos oficiais e não oficiais.

Em tendas armadas no Aterro do Flamengo, onde se realizou o Fórum Global, os ativistas questionavam as teses debatidas pelos governos oferecendo outras visões sobre o futuro. Das discussões ali levadas a cabo, resultaram 36 tratados, a partir dos quais se articularam diversas redes temáticas, num mosaico final de documentos de referência que ficou assim constituído:

1. Tratado sobre Banco de Tecnologia; 2. Compromisso Ético das ONGs para uma Atitude e Conduta Ecológica Global; 3. Tratado de Cooperação e Partilha de Recursos entre ONGs; 4. Tratado Base sobre as Decisões Globais das ONGs; 5. Tratado sobre a Pobreza; 6. Tratado sobre Consumo e Estilo de Vida; 7. Tratado dos Povos das Américas; 8. Tratado de Comunicação, Informação, Meios de Comunicação e Redes; 9. Tratado de Modelos Econômicos Alternativos; 10. Tratado sobre Empresas Transnacionais (ETNs): Regulamentação Democrática de sua Conduta; 11. Tratado Alternativo sobre Comércio; 12. Tratado sobre a Dívida Externa; 13. Tratado sobre Corrupção e Desvio de Capital; 14. Acordo Alternativo sobre Mudança Climática; 15. Tratado das Florestas; 16. Compromisso dos Cidadãos em Relação à Biodiversidade; 17. Tratado sobre Energia; 18. Tratado sobre Oceanos; 19. Tratado para a Minimização das Alterações Físicas dos Ecossistemas Marinhos; 20. Tratado de Proteção dos Mares contra as Mudanças

Atmosféricas Globais; **21.** Tratado sobre Resíduos; **22.** Tratado da Questão Nuclear; **23.** Tratado sobre Agricultura Sustentável; **24.** Tratado de Segurança Alimentar; **25.** Tratado de Água Doce; **26.** Tratado sobre Pesca; **27.** Tratado sobre Cerrados; **28.** Tratado sobre as Zonas Áridas e Semi-Áridas; **29.** Tratado contra Racismo; **30.** Tratado sobre o Militarismo, Meio Ambiente e Desenvolvimento; **31.** Tratado em Defesa e Proteção das Crianças e dos Adolescentes. **32.** Tratado da Juventude; **33.** Tratado sobre População, Meio Ambiente e Desenvolvimento; **34.** Tratado sobre a Questão Urbana **35.** Tratado entre Povos Indígenas e as ONGs; **36. Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.**

Como é possível constatar pelo quadro apresentado acima, o Tratado de Educação Ambiental foi o último a ser inserido no rol dos documentos aprovados. E há um motivo para tal posição. A Conferência do Rio foi precedida por um conjunto de reuniões preparatórias dos aspectos técnicos do encontro, protagonizadas pelo “Comitê Preparatório da Conferência” (PrepCom). E foi durante o IV PrepCom, realizado em Nova York, em 1991, que se tomou a decisão que este Tratado em particular viria em última posição na lista. Num depoimento dado por Moema Vizzer à *Revista Eco-21*, comenta:

[...] muitas pessoas não entendiam como se podia pensar num tratado com este tema. Outras, ao contrário, insistiam na importância de fazê-lo, principalmente porque este seria o tratado com condições de ser o elo de ligação entre todos os demais, uma vez que a educação, a reciclagem, a renovação dos seres humanos era, em última instância, o que definia a possibilidade de aplicar os demais tratados [...] (VIEZZER, 2014, p. 2).

A proposição da 1ª Jornada de Educação Ambiental inicia-se em Gothenburg, na Suécia, em 1991, no contexto de um Seminário que discutiu o “Futuro da Democracia”, quando então o Conselho Internacional de Educação de Adultos – ICAE decidiu participar da Rio 92 por meio do seu Programa de Educação Ambiental e em parceria com o Programa de Educação Ambiental do Conselho de Educação de Adultos para a América Latina – CEAAL,

ambos com representação no Brasil, e contaram também com o apoio institucional da ONG Rede Mulher de Educação.

No Brasil, o Fórum Brasileiro de Organizações Não Governamentais e Movimentos Sociais, responsável pela mobilização e articulação do Fórum Global no país, inseriu, paulatinamente, entre os diversos temas que seriam debatidos, o da Educação Ambiental.

Para além das questões de infraestrutura e logística, a mobilização para a Jornada e formulação de uma documento-compromisso teve início com a elaboração de um texto-rascunho, escrito basicamente por um grupo de brasileiros que contou com o apoio do educador venezuelano Omar Ovalles, que aportou elementos importantes e provocativos ao *draft* inicial, como a necessidade de manter a questão ambiental como eixo para leituras dos países latino-americanos. A partir deste eixo, a ideia que tinha era a de discutir temas estruturantes como educação para a paz, direitos humanos, integração regional, destinação de resíduos e o cuidado com a água, entre outros. Segundo Moema comenta na mesma entrevista, com essas contribuições o texto foi evoluindo, ganhando maior amplitude e a perspectiva era de obter, ao final, um documento que fosse o resultado de várias mediações políticas, pedagógicas e práticas, que se daria pelo exercício da construção social e coletiva.

As ONGs e os movimentos sociais reunidos no Fórum Global da Rio 92, davam a impressão de terem achado caminhos mais viáveis do que alguns dos acordos pactuados na reunião intergovernamental. Esses ativistas submeteram a apreciação pública resultados de grande consenso jamais alcançado pela sociedade civil planetária, traduzido nos 36 planos de ação, aprovados em plenárias e denominados de tratados, conforme nominados acima, e que foram reunidos em quatro grupos principais: 1- Tratados de Cooperação; 2- Tratados Econômicos; 3- Tratados sobre o Meio Ambiente; 4- Tratados sobre os Movimentos sociais.

Moema argumenta na mesma entrevista concedida à Revista Eco-21, que o processo de elaboração e aprovação do Tratado foi uma verdadeira aventura, levando em conta as possibilidades e limitações das ONGs e Movimentos Sociais, que tinham pouca prática de participação em eventos planetários. Mas ao mesmo tempo, explica, era instigante levar a

cabo a experiência de redigir um documento comum, a ser tecido por muitas mãos e por pessoas oriundas de diferentes culturas.

As reflexões sobre o Tratado circularam por todos os continentes, sendo objeto de discussões em países latino-americanos, europeus (Alemanha, Itália, França, Bélgica, Rússia), da Ásia e do Pacífico – como Japão e a Austrália –, além dos Estados Unidos e do Canadá.

Houve, no processo de formulação, várias críticas e polêmicas, até o fato de ser um Tratado de Educação Ambiental, comenta Moema. Ela explica que várias ONGs do hemisfério Norte insistiam em eliminar o termo “ambiental”, justificando que toda e qualquer educação deveria conter esse elemento. Porém, não exatamente isso o que pensava a maioria dos participantes do hemisfério Sul, região na qual a questão ambiental ainda estava longe de ser um tema prioritário e transversal.

Também consultado para a mesma entrevista, Marcos Sorrentino (2014) comenta que um “documento comum, um pacto de educação ambiental não é consenso, ao contrário do que alguns educadores atribuem. É diálogo no conflito, é saber chegar onde é possível chegar com aquele grupo naquela hora”. A visão latino-americana, ressalta, se diferenciava da dos ingleses, dos norte-americanos e de outros lugares do planeta, que possuíam práticas sociais diferentes; porém, juntos, tínhamos a missão de encontrar um lugar comum a todos, independentemente da caminhada individual.

3.1 (RE)APRESENTANDO O TRATADO

3.1.1 A versão original

Nessa altura, com tanta informação já disposta ao longo do trabalho, faz sentido retomar os desafios que estão vinculados a esta pesquisa, que podem ser resumidos da seguinte forma: **i)** estabelecer o contexto sociopolítico, geopolítico e cultural no qual o Tratado foi concebido (1992), buscando identificar e analisar a matriz conceitual e discursiva presente neste documento; **ii)** identificar a base social envolvida na formulação do Tratado;

iii) identificar e explicar as inovações e recorrências que resultaram do processo de revisitação do Tratado (2012).

Entendo que para o alcance pleno desses objetivos é necessário apresentar, portanto, a plataforma do Tratado, tanto em termos de estrutura quanto de conteúdo. O texto produzido até este momento permite, mesmo que em traços grossos, uma vaga noção sobre as questões ali manifestas, mas é preciso expô-lo na sua integridade, pois com a simples leitura atenta do mesmo e considerando os aportes oferecidos até aqui, já é possível inferir que, em certa medida, parte das ideias que estão registradas neste documento-manifesto, vinham sendo trabalhadas desde a Conferência de Estocolmo. Claro, não se trata de um processo do tipo “copia e cola”, mas sim a constatação de que ideias, argumentos, princípios, premissas, conceitos, metodologias e algumas das categorias que historicamente vieram sendo discutidas no âmbito dos debates internacionais multilaterais sobre as questões ambientais também são acolhidas, de uma maneira ou outra, na formulação do Tratado.

Em termos de organização interna, o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global apresenta a seguinte estrutura:



Fonte: Esquema elaborado pela autora

TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL

A Plataforma - Conteúdo Integral do Documento – Versão 1992

PRÉ-INTRODUÇÃO

Este Tratado, assim como a educação, é um processo dinâmico em permanente construção. Deve, portanto, propiciar a reflexão, o debate e a sua própria modificação. Nós signatários, pessoas de todas as partes do mundo, comprometidos com a proteção da vida na Terra, reconhecemos o papel central da educação na formação de valores e na ação social. Nos comprometemos com o processo educativo transformador através do envolvimento pessoal, de nossas comunidades e nações para criar sociedades sustentáveis e equitativas. Assim, tentamos trazer novas esperanças e vida para nosso pequeno, tumultuado, mas ainda assim belo planeta.

INTRODUÇÃO

Consideramos que a educação ambiental para uma sustentabilidade equitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal

educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidade individual e coletiva a nível local, nacional e planetário. Consideramos que a preparação para as mudanças necessárias depende da compreensão coletiva da natureza sistêmica das crises que ameaçam o futuro do planeta. As causas primárias de problemas como o aumento da pobreza, da degradação humana e ambiental e da violência podem ser identificadas no modelo de civilização dominante, que se baseia em superprodução e superconsumo para uns e subconsumo e falta de condições para produzir por parte da grande maioria. Consideramos que são inerentes à crise a erosão dos valores básicos e a alienação e a não participação da quase totalidade dos indivíduos na construção de seu futuro. É fundamental que as comunidades planejem e implementem suas próprias alternativas às políticas vigentes. Dentre estas alternativas está a necessidade de abolição dos programas de desenvolvimento, ajustes e reformas econômicas que mantêm o atual modelo de crescimento com seus terríveis efeitos sobre o ambiente e a diversidade de espécies, incluindo a humana. Consideramos que a educação ambiental deve gerar com urgência mudanças na qualidade de vida e maior consciência de conduta pessoal, assim como harmonia entre os seres humanos e destes com outras formas de vida.

PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL

1. A educação é um direito de todos, somos todos aprendizes e educadores. **2.** A educação ambiental deve ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seus modos formal, não formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade. **3.** A educação ambiental é individual e coletiva. Tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária, que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações. **4.** A educação ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social. **5.** A educação ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar. **6.** A educação ambiental deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e interação entre as culturas. **7.** A educação ambiental deve tratar as questões globais críticas, suas causas e inter-relações em uma perspectiva sistêmica, em seus contextos social e histórico. Aspectos primordiais relacionados ao desenvolvimento e ao meio ambiente tais como população, saúde, democracia, fome, degradação da flora e fauna devem ser abordados dessa maneira. **8.** A educação ambiental deve facilitar a cooperação mútua e equitativa nos processos de decisão, em todos os níveis e etapas. **9.** A educação ambiental deve recuperar, reconhecer, respeitar, refletir e utilizar a história indígena e culturas locais, assim como promover a diversidade cultural, linguística e ecológica. Isto implica uma revisão da história dos povos nativos para modificar os enfoques etnocêntricos, além de estimular a educação bilíngue. **10.** A educação ambiental deve estimular e potencializar o poder das diversas populações, promover oportunidades para as mudanças democráticas de base que estimulem os setores populares da sociedade. Isto

implica que as comunidades devem retomar a condução de seus próprios destinos. **11.** A educação ambiental valoriza as diferentes formas de conhecimento. Este é diversificado, acumulado e produzido socialmente, não devendo ser patenteado ou monopolizado. **12.** A educação ambiental deve ser planejada para capacitar as pessoas a trabalharem conflitos de maneira justa e humana. **13.** A educação ambiental deve promover a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos, sem distinções étnicas, físicas, de gênero, idade, religião, classe ou mentais. **14.** A educação ambiental requer a democratização dos meios de comunicação de massa e seu comprometimento com os interesses de todos os setores da sociedade. A comunicação é um direito inalienável e os meios de comunicação de massa devem ser transformados em um canal privilegiado de educação, não somente disseminando informações em bases igualitárias, mas também promovendo intercâmbio de experiências, métodos e valores. **15.** A educação ambiental deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações. Deve converter cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis. **16.** A educação ambiental deve ajudar a desenvolver uma consciência ética sobre todas as formas de vida com as quais compartilhamos este planeta, respeitar seus ciclos vitais e impor limites à exploração dessas formas de vida pelos seres humanos.

PLANO DE AÇÃO

As organizações que assinam este tratado se propõem a implementar as seguintes diretrizes:

1. Transformar as declarações deste Tratado e dos demais produzidos pela Conferência da Sociedade Civil durante o processo da Rio 92 em documentos a serem utilizados na rede formal de ensino e em programas educativos dos movimentos sociais e suas organizações.
2. Trabalhar a dimensão da educação ambiental para sociedades sustentáveis em conjunto com os grupos que elaboraram os demais tratados aprovados durante a Rio 92.
3. Realizar estudos comparativos entre os tratados da sociedade civil e os produzidos pela Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento - UNCED; utilizar as conclusões em ações educativas.
4. Trabalhar os princípios deste tratado a partir das realidades locais, estabelecendo as devidas conexões com a realidade planetária, objetivando a conscientização para a transformação.
5. Incentivar a produção de conhecimento, políticas, metodologias e práticas de Educação Ambiental em todos os espaços de educação formal, informal e não formal, para todas as faixas etárias.
6. Promover e apoiar a capacitação de recursos humanos para preservar, conservar e gerenciar o ambiente, como parte do exercício da cidadania local e planetária.
7. Estimular posturas individuais e coletivas, bem como políticas institucionais que revisem permanentemente a coerência entre o que se diz e o que se faz, os valores de nossas culturas, tradições e história.
8. Fazer circular informações sobre o saber e a memória populares; e sobre iniciativas e tecnologias apropriadas ao uso dos recursos naturais.
9. Promover a corresponsabilidade dos gêneros feminino e masculino sobre a produção, reprodução e manutenção da vida.
10. Estimular a apoiar a criação e o fortalecimento de associações de produtores e de consumidores e redes de comercialização que sejam

ecologicamente responsáveis. 11. Sensibilizar as populações para que constituam Conselhos populares de ação Ecológica e Gestão do Ambiente visando investigar, informar, debater e decidir sobre problemas e políticas ambientais. 12. Criar condições educativas, jurídicas, organizacionais e políticas para exigir dos governos que destinem parte significativa de seu orçamento à educação e meio ambiente. 13. Promover relações de parceria e cooperação entre as ONGs e movimentos sociais e as agências da ONU (UNESCO, PNUMA, FAO, entre outras), a nível nacional, regional e internacional, a fim de estabelecerem em conjunto as prioridades de ação para educação, meio ambiente e desenvolvimento. 14. Promover a criação e o fortalecimento de redes nacionais, regionais e mundiais para a realização de ações conjuntas entre organizações do Norte, Sul, Leste e Oeste com perspectiva planetária (exemplos: dívida externa, direitos humanos, paz, aquecimento global, população, produtos contaminados). 4 15. Garantir que os meios de comunicação se transformem em instrumentos educacionais para a preservação e conservação de recursos naturais, apresentando a pluralidade de versões com fidedignidade e contextualizando as informações. Estimular transmissões de programas gerados pelas comunidades locais. 16. Promover a compreensão das causas dos hábitos consumistas e agir para a transformação dos sistemas que os sustentam, assim como para com a transformação de nossas próprias práticas. 17. Buscar alternativas de produção autogestionária e apropriadas econômica e ecologicamente, que contribuam para uma melhoria da qualidade de vida. 18. Atuar para erradicar o racismo, o sexismo e outros preconceitos; e contribuir para um processo de reconhecimento da diversidade cultural dos direitos territoriais e da autodeterminação dos povos. 19. Mobilizar instituições formais e não formais de educação superior para o apoio ao ensino, pesquisa e extensão em educação ambiental e a criação, em cada universidade, de centros interdisciplinares para o meio ambiente. 20. Fortalecer as organizações e movimentos sociais como espaços privilegiados para o exercício da cidadania e melhoria da qualidade de vida e do ambiente. 21. Assegurar que os grupos de ecologistas popularizem suas atividades e que as comunidades incorporem em seu cotidiano a questão ecológica. 22. Estabelecer critérios para a aprovação de projetos de educação para sociedades sustentáveis, discutindo prioridades sociais junto às agências financiadoras.

SISTEMA DE COORDENAÇÃO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

Todos os que assinam este Tratado concordam em:

1. Difundir e promover em todos os países o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e responsabilidade Global através de campanhas individuais e coletivas, promovidas por ONGs, movimentos sociais e outros. 2. Estimular e criar organizações, grupos de ONGs e Movimentos Sociais para implantar, implementar, acompanhar e avaliar os elementos deste Tratado. 3. Produzir materiais de divulgação deste tratado e de seus desdobramentos em ações educativas, sob a forma de textos, cartilhas, cursos, pesquisas, eventos culturais, programas na mídia, feiras de criatividade popular, correio eletrônico e outros. 4. Estabelecer um grupo de coordenação internacional para dar continuidade às propostas deste Tratado. 5. Estimular, criar e desenvolver redes de educadores ambientais. 6. Garantir a realização, nos próximos três anos, do 1º Encontro Planetário de educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis. 5 7. Coordenar ações de

apoio aos movimentos sociais em defesa da melhoria da qualidade de vida, exercendo assim uma efetiva solidariedade internacional. 8. Estimular articulações de ONGs e movimentos sociais para rever estratégias de seus programas relativos ao meio ambiente e educação.

GRUPOS A SEREM ENVOLVIDOS

Este Tratado é dirigido para:

1. Organizações dos movimentos sociais ecologistas, mulheres, jovens, grupos étnicos, artistas, agricultores, sindicalistas, associações de bairro e outros. 2. ONGs comprometidas com os movimentos sociais de caráter popular. 3. Profissionais de educação interessados em implantar e implementar programas voltados à questão ambiental tanto nas redes formais de ensino, como em outros espaços educacionais. 4. Responsáveis pelos meios de comunicação capazes de aceitar o desafio de um trabalho transparente e democrático, iniciando uma nova política de comunicação de massas. 5. Cientistas e instituições científicas com postura ética e sensíveis ao trabalho conjunto com as organizações dos movimentos sociais. 6. Grupos religiosos interessados em atuar junto às organizações dos movimentos sociais. 7. Governos locais e nacionais capazes de atuar em sintonia/parceria com as propostas deste Tratado. 8. Empresários (as) comprometidos (as) em atuar dentro de uma lógica de recuperação e conservação do meio ambiente e de melhoria da qualidade de vida, condizentes com os princípios e propostas deste Tratado. 9. Comunidades alternativas que experimentam novos estilos de vida condizentes com os princípios e propostas deste Tratado.

RECURSOS

Todas as organizações que assinam o presente Tratado se comprometem a:

1. Reservar uma parte significativa de seus recursos para o desenvolvimento de programas educativos relacionados com a melhoria do ambiente e com a qualidade de vida. 2. Reivindicar dos governos que destinem um percentual significativo do Produto Nacional Bruto para a implantação de programas de Educação Ambiental em todos os setores da administração pública, com a participação direta de ONGs e movimentos sociais. 3. Propor políticas econômicas que estimulem empresas a desenvolverem aplicarem tecnologias apropriadas e a criarem programas de educação ambiental parte de treinamentos de pessoal e para comunidade em geral. 6 4. Incentivar as agencias financiadoras a alocarem recursos significativos a projetos dedicados à educação ambiental: além de garantir sua presença em outros projetos a serem aprovados, sempre que possível. 5. Contribuir para a formação de um sistema bancário planetário das ONGs e movimentos sociais, cooperativo e descentralizado que se proponha a destinar uma parte de seus recursos para programas de educação e seja ao mesmo tempo um exercício educativo de utilização de recursos financeiros.

FONTE: PRONEA, 2005

Claro, a leitura integral do Tratado e o cotejamento com informações que foram sendo apresentadas permite, naturalmente, estabelecer algumas ilações iniciais,

comparações com o debate que historicamente veio se constituindo sobre as questões ambientalistas. Mas para alcançar o propósito de identificar a matriz conceitual e discursiva deste documento, também se faz necessário uma imersão no universo da gramática que o sustenta. Isto significa dizer que um processo de classificação e hierarquização do universo das palavras que ali estão impressas, assim com sua frequência. Assim como a ausência por questões interditas já significam uma posição, a repetição, da mesma forma, também busca demarcar território, atribuir ênfases a determinadas posições, que representa, em última instância, o lugar de onde se fala, uma perspectiva ou mesmo um campo ideológico.

Para avançar na constituição de evidências da matriz conceitual e discursiva do Tratado, a partir do universo semântico que utiliza, adote como recurso metodológico, para fins de quantificação, classificação e hierarquização, a ferramenta tecnológica conhecida como Atlas.TI. E o procedimento foi simples. Inseri a totalidade do texto referente ao Tratado numa das aplicações deste software, que automaticamente quantificou, classificou e hierarquizou as palavras, preposições, sinais de acentuação e/ou de destaque. Ao final do processo ofereceu os seguintes indicadores: as ideias expressas no tratado são formuladas a partir de 755 palavras, preposições e/ou sinais. Considerando que a hierarquização considera as formas diferentes de escrever uma mesma palavra (no do singular ou do plural, com uso de maiúsculas ou minúsculas, ou que tenham uma mesmo significado que não é considerado pelo sistema), a frequência final é a utilização de 1984 palavras, preposições e/ou sinais).

Tomando como referência esses indicadores, parti para a elaboração de planilha geral de classificação e hierarquização o uso individual dessas palavras, sem qualquer recurso de agrupamento, e trata-se de um instrumento que já oferece algumas evidências, ou seja, quanto maior a frequência da palavra, maior a sua importância no contexto das ideias manifestas.

Não lancei mão desta planilha na sua totalidade no contexto desta seção. Optei por um ponto de corte, palavras com frequência igual ou superior a 09 ocorrências, e por

sistematização que buscou agrupar as palavras escritas de forma semelhante, ou com o mesmo valor semântico.

O resultado é apresentado na planilha que segue:

| TERMOS | FREQ. | TERMOS | FREQ. |
|---|--------------|----------------|--------------|
| Transformação / transformador / transformados / transformar / transformem | 61 | desdobramentos | 14 |
| Contribuam / contribuem / contribuir / Contribuir | 40 | ecologicamente | 14 |
| Interdisciplinares / interdisciplinar | 34 | fortalecimento | 14 |
| Implantação / implementar/ implementem | 33 | institucionais | 14 |
| Responsabilidade / responsabilidade | 32 | Reconhecimento | 14 |
| Desenvolvimento / desenvolvimento | 30 | Significativos | 14 |
| Educadores / educativas/educativos | 30 | administração | 13 |
| Planetária / planetário / Planetário | 30 | conhecimentos | 13 |
| Ambiental / ambiental / ambientais | 28 | desenvolverem | 13 |
| Significativa / significativo | 26 | diversificado | 13 |
| Comprometidos/comprometidas | 26 | estabelecendo | 13 |
| Organizações / organizações | 24 | etnocêntricos | 13 |
| Sustentáveis / sustentáveis | 24 | fidedignidade | 13 |
| Responsáveis / responsáveis | 24 | financiadoras | 13 |
| Organizações / organizações | 24 | identificadas | 13 |
| Equitativas / equitativa | 23 | Internacional | 13 |
| Conferência / conferências | 23 | Monitoramento | 13 |
| Implementar / implementem | 22 | oportunidades | 13 |
| Necessárias /necessidade | 22 | potencializar | 13 |
| Comunidades / comunidades | 22 | privilegiado | 13 |
| Coordenação / coordenação | 22 | profissionais | 13 |
| Estabelecer / estabelecer | 22 | estabelecera | 13 |
| Comunidades / comunidades | 22 | estratégias | 13 |
| Coordenação / coordenação | 22 | sindicalistas | 13 |
| Individual / indivíduos | 20 | financeiro | 13 |
| Promovendo / promovido | 20 | solidariedade | 13 |
| Sociedade / sociedade | 20 | fundamental | 13 |
| Produtores / produzido | 20 | superprodução | 13 |
| Utilização / utilizados | 20 | agricultores | 12 |
| sustentabilidade | 16 | alternativas | 12 |
| contextualizando | 16 | aprendizagem | 12 |
| comprometimentos | 16 | apresentando | 12 |

| | | | |
|------------------|----|---------------|----|
| contextualizando | 16 | articulações | 12 |
| interdependência | 16 | comparativos | 12 |
| autogestionária | 15 | Comprometemos | 12 |
| comercialização | 15 | conhecimento | 12 |
| conscientização | 15 | Consideramos | 12 |
| descentralizado | 15 | consumidores | 12 |
| organizacionais | 15 | contaminados | 12 |
| permanentemente | 15 | continuidade | 12 |
| compartilhamos | 14 | criatividade | 12 |
| democratização | 14 | democráticas | 12 |
| educacionais | 12 | inalienável | 11 |
| envolvimento | 12 | individuais | 11 |
| equilibradas | 12 | informações | 11 |
| experiências | 12 | iniciativas | 11 |
| experimentam | 12 | intercâmbio | 11 |
| igualitária | 12 | linguística | 11 |
| instituições | 12 | modificação | 11 |
| instrumentos | 12 | necessárias | 11 |
| interessados | 12 | necessidade | 11 |
| metodologias | 12 | objetivando | 11 |
| monopolizado | 12 | perspectiva | 11 |
| necessidades | 12 | pluralidade | 11 |
| oportunidade | 12 | popularizem | 11 |
| participação | 12 | preservação | 11 |
| preconceitos | 12 | primordiais | 11 |
| privilegiado | 12 | prioridades | 11 |
| reconhecemos | 12 | recuperação | 11 |
| relacionados | 12 | Reivindicar | 11 |
| sensibilizar | 12 | signatários | 11 |
| superconsumo | 12 | socialmente | 11 |
| territoriais | 12 | tecnologias | 11 |
| transmissões | 12 | trabalharem | 11 |
| transparente | 12 | treinamento | 11 |
| universidade | 12 | acompanhar | 10 |
| apropriadas | 11 | aprendizes | 10 |
| aquecimento | 11 | atividades | 10 |
| associações | 11 | Cientistas | 10 |
| capacitação | 11 | comunidade | 10 |
| científicas | 11 | conclusões | 10 |
| civilização | 11 | constituam | 10 |
| compreensão | 11 | construção | 10 |
| comprometem | 11 | cooperação | 10 |

| | | | |
|-------------|----|-------------|----|
| comunicação | 11 | degradação | 10 |
| condizentes | 11 | democracias | 10 |
| consciência | 11 | diferentes | 10 |
| conservação | 11 | diretrizes | 10 |
| consumistas | 11 | discutindo | 10 |
| cooperativo | 11 | distinções | 10 |
| crescimento | 11 | divulgação | 10 |
| declarações | 11 | documentos | 10 |
| democrático | 11 | ecologista | 10 |
| desenvolver | 11 | econômicas | 10 |
| disseminado | 11 | Eletrônico | 10 |
| diversidade | 11 | Envolvidos | 10 |
| ecologistas | 11 | Equitativa | 10 |
| Empresários | 11 | Esperanças | 10 |
| equitativas | 11 | Ideológica | 10 |
| estratégias | 11 | indivíduos | 10 |
| financeiros | 11 | interesses | 10 |
| fundamental | 11 | Introdução | 10 |
| Incentivar | 10 | investigar | 10 |
| incorporem | 10 | manutenção | 10 |
| individual | 10 | movimentos | 10 |
| patenteado | 10 | Introdução | 10 |
| pensamento | 10 | investigar | 10 |
| percentual | 10 | manutenção | 10 |
| permanente | 10 | Incentivar | 10 |
| populações | 10 | Exploração | 10 |
| preparação | 10 | Finalidade | 10 |
| produtores | 10 | Fortalecer | 10 |
| produzidos | 10 | patenteado | 10 |
| realidades | 10 | pensamento | 10 |
| realização | 10 | abordados | 09 |
| reconhecer | 10 | acumulado | 09 |
| religiosos | 10 | Alienação | 09 |
| reprodução | 10 | | |
| subconsumo | 10 | | |
| totalidade | 10 | | |
| tumultuado | 10 | | |
| Incentivar | 10 | | |
| incorporem | 10 | | |
| individual | 10 | | |
| indivíduos | 10 | | |
| interesses | 10 | | |

Fonte: Planilha elaborada pela autora.

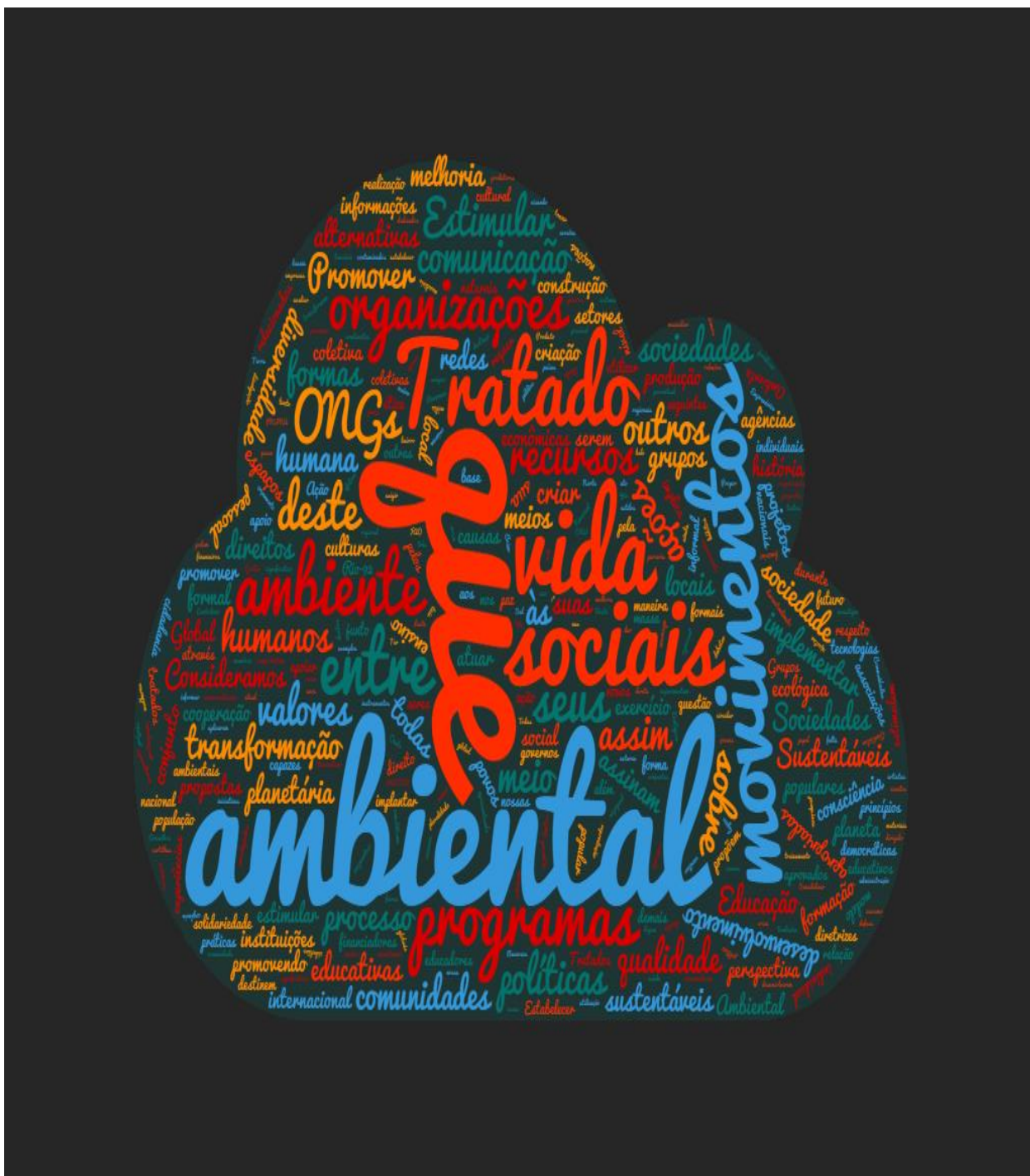
A partir da quantificação proporcionada pela ferramenta tecnológica conhecida como Atlas.Ti, entendi como oportuno e necessário adotar uma estratégia de representação visual que oferecesse a possibilidade de expor, de maneira mais direta, a classificação hierárquica apresentada na planilha anterior. Para viabilizar a intenção, a nuvem de *tags* foi utilizada para demonstrar visualmente a sistematização e classificação das palavras que formam o texto do Tratado, hierarquizadas de maneira proporcional, por incidência e hierarquização,

A opção pela nuvem de *tags* justifica-se pelo fato de oferecer um modelo de classificação eficiente por ser um método em que a indexação pode ser definida como um conjunto de procedimentos com objetivo de expressar ou representar o conteúdo temático de um determinado documento documentos e da linguagem pela qual se expressa, com o intuito de um trabalho de imersão posterior. Ainda que receba diferentes nomenclaturas (indexação; catalogação de assunto; *tagging*; etiquetagem; etc.) o ato de representar um documento através de um conceito é de mesma natureza nos diferentes contextos – físico e digital (GUEDES e DIAS, 2010, p. 42). Usualmente a nuvem de *tags* apresenta os itens de conteúdo de um documento qualquer, proporcionalmente, pelo tamanho da fonte, a quantidade aparente desse conteúdo.

E esse foi o objetivo, oferecer uma evidência da semântica contida na plataforma do Tratado, e constituindo esse recurso num dos elementos a ajudar a identificar a matriz conceitual e discursiva, nesse momento, do documento originalmente elaborado na 1ª Jornada Internacional de Educação Ambiental, em 1992.

Importante salientar que o resultado final da representação visual destacada abaixo, considerada a totalidade dos 755 itens (universo completo das palavras, preposições e dos demais sinais de pontuação e/ou destaque utilizados no texto). A nuvem de *tags*, portanto, diferentemente da planilha apresentada acima, que selecionou apenas as palavras que se repetiram no texto com frequência igual ou superior a 9 ocorrências, abarca a totalidade textual.

Ilustração 02 – Nuvem de Tags elaborada a partir do Tratado de Educação Ambiental.



Fonte: Representação elaborada pela autora.

3.1.2 A construção do processo de revisitação ao Tratado

A formulação do Tratado envolveu, como já exposto brevemente em seção anterior, a circulação internacional de um *draft* com o objetivo de estimular o processo de discussão e construção coletiva, ato que foi concluído, com a aprovação do documento, com a participação de centenas de educadoras(es), militantes, integrantes de movimentos sociais e ONGs, ambientalistas, sindicalistas e intelectuais presentes na 1ª Jornada internacional de Educação Ambiental, organizada no âmbito da Rio + 20, mais especificamente no espaço da Tenda nº 06. Foi na plenária final da Jornada, portanto, que o documento é instituído de legitimidade atribuída pelo conjunto da coletividade ali conformada.

Naquele momento, portanto, é aprovado um documento que almejava sim constituir-se numa referência para as iniciativas e práticas de uma educação ambiental que colaborasse de forma decisiva não somente no enfrentamento da grave crise socioambiental vivida pelo planeta, mas que também fosse semente no processo de construção de um novo modelo civilizatório. O documento acabou conquistando um alcance significativo, principalmente no Brasil, inspirando iniciativas de EA em vários setores, como veremos adiante, e tornando-se referência, inclusive, na composição da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA, Lei nº 0705/1999).

Afora o reconhecimento dos educadores ambientais brasileiros, pouco se conhecia, sobre o real alcance do Tratado no âmbito internacional (com exceção de algumas informações que chegavam sobre o seu uso e aplicação em algum contexto regional). Mesmo no Brasil, como se percebe pelas narrativas trabalhadas na próxima seção, constata-se que o tratado ganhou força e escala no processo de enraizamento no território nacional, principalmente quando alguns dos protagonistas que trabalharam na sua concepção, começaram a assumir a condição de gestores públicos a partir de 2003. E com o distanciamento da conjuntura que se apresentava em 1992, quando o documento nasceu, o grupo mais visceralmente envolvido com o Tratado perguntava-se igualmente sobre a atualidade das suas proposições. E foi com esta inquietação que, principalmente a partir de 2006, foi iniciado um processo de revisitação do Tratado, que acabou culminando no

contexto da Rio +20, em 2012, quando da realização da então 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental.

O início desse processo de revisitação foi registrado no texto intitulado “Somos todos aprendizes. Revisitando o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, escrito por Moema Viezzer e Tereza Moreira, e publicado, 2007, nos *Anais do V Congresso Ibero-americano de educação Ambiental*.

No referido texto, as autoras discorrem sobre a preparação de um evento especial no contexto do mencionado congresso, mas realizado previamente, que foi idealizado justamente com o objetivo de “desencadear o processo de ‘revisitação’ ao Tratado”. E a decisão de fazê-lo no âmbito de Congresso Internacional, mesmo que de cunho regional, uma vez buscava abarcar o território ibero-americano, resgatava, em certa medida e escala, a dimensão planetária (ou mais abrangente) envolvida no processo em 1992. O evento planejado relacionado ao Tratado, portanto, aproveitaria as condições objetivas já estabelecidas pela realização daquela edição do Congresso Ibero-americano, evento que tradicionalmente sempre mobilizou a participação de representantes de vários países. E assim ocorreu. Como relatam as autoras: “Participaram cerca de 150 educadores e educadoras de diversos países da América Latina, de Portugal e da Espanha”. (2007, p. 65).

Uma das estratégias utilizadas para animar os diálogos e discussões durante o evento foi a apresentação dos dados que resultaram da realização de consulta pública prévia, via internet, sobre esse movimento de retorno ao documento com a finalidade de discuti-lo à luz de um outro momento, de uma outra conjuntura e circunstância nacional e mundial. A proposição era revisar a estrutura, fundamentos e conteúdos que o constituíam. Para tanto, além de resgatar a memória relativa ao processo de produção e difusão do documento, foram lançadas algumas questões como forma de conduzir o debate. Procurou-se instigar o grupo ali mobilizado e reunido com as seguintes provocações:

[...] Decorridos 14 anos, o Tratado continua atual? Que ações inspirou? O que precisa ser ajustado, revisto, reafirmado? Tal processo deve desencadear a elaboração de um novo documento ou o Tratado possui fôlego para se adaptar ao novo contexto global? Como articulá-lo com as iniciativas

previstas para a Década da Educação ambiental para o Desenvolvimento Sustentável? (VIEZZER; MOREIRA, 2007. p. 65).

Para além desse objetivo de avaliar a necessidade de atualização, havia igualmente a intenção de alçá-lo a condição de documento referência para outras iniciativas na área, como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável , 2005-2014 (DEDS), ação aprovada pela ONU e que teve como agência líder a UNESCO; o Programa Latino-Americano e Caribenho de Educação Ambiental (PLACEA), iniciativa aprovada durante o XIV Foro de Ministros de Meio Ambiente desta região; e do Plano-Andino Amazônico de Educação Ambiental (PANACEA), que se constituía numa espécie de sub-programa (com recorte mais específico), vinculado ao PLACEA.

Naquela oportunidade, foi mapeado um leque de questões pelo público que colaborou com sugestões encaminhadas pela internet ou de forma presencial, e abarcavam praticamente todas as seções do Tratado. Pelas contribuições, justificava-se que apesar do caráter histórico do documento, comportaria revisões reedições críticas que representassem o seu aprofundamento, ampliação e redefinição de alguns dos princípio e conceitos que o regem. Argumentou-se ainda que o processo de revisão deveria preservar a nome original do documento, mantendo-o como Tratado, entendo que esta decisão era de cunho estratégico na reafirmação de uma Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis

As indicações de questões a serem consideradas nesse processo de revisita foram inúmeras: - a busca de uma conceituação mais adequadamente para a noção de desenvolvimento sustentável; - a substituição da expressão “Educação Ambiental” (considerada já desgastada) pelo termo “ecoeducação” ou “educação para o desenvolvimento sustentável”; a necessidade de acolhimento de conceitos que ganharam força e espaço como “pensamento emancipatório”, “justiça ambiental”, “visão socioambiental”, “conhecimento sensível”, “pensamento complexo”, “transversalidade”, “dialogicidade”; - a manutenção do caráter inter e transdisciplinar da EA; - sugestão de incentivo a produção, o acesso, a disseminação e o conhecimento de tecnologias mais limpas e sociais; - simplificação e adequação da linguagem uado no texto como forma de

ser facilmente apreendido pela sociedade; - ampliar o diálogo entre o Tratado em outros documentos congêneres, mas sem abrir mão das premissas consideradas estruturadas na EA, no caso específico, em relação a sua dimensão emancipatória, crítica e política; - apontou-se a necessidade de ampliar a disseminação do documento, tornando-o mais conhecido; - definição de prioridades quanto ao Plano de Ação do Tratado; - foi indicado prever na sua implementação, o envolvimento das políticas públicas e a das iniciativas empresariais, bem como prever a participação e o controle social monitoramento da sua execução.

Outros apontamentos foram feitos para fins da revisitação, envolvendo reconsiderar aspectos dos itens que tratam do público a ser envolvido e quanto à previsão de recursos para fins de financiamento.

Dos encaminhamentos políticos deliberados ao final desse evento, o que acabou se concretizando foi a indicação de propor e levar a discussão no contexto de outros eventos, tanto no Brasil quanto no circuito internacional. A perspectiva que animou esse movimento foi a de constituir a 2ª Internacional de Educação Ambiental à semelhança de uma “caravana”, à qual iriam se somando pessoas, grupos e instituições comprometidas com a educação para sociedades sustentáveis com responsabilidade global. Outra metáfora utilizada foi a de um rio e seus afluentes, como comenta Marcos Sorrentino:

[...] um documento como um rio procurando simbolizar os vários afluentes que vão construindo essa Jornada e essa compreensão de Jornada ela é interessante, porque ela não é um evento, não é a Jornada como um evento, é a Jornada como um processo onde tem diversos eventos que vão marcando, como se fosse afluentes desse rio [...] é como se estivéssemos fazendo uma Jornada de descer um rio e a jornada de descer o rio vai se adensando com os seus afluentes que vão chegando e aí entre os afluentes tem diversos eventos, atividades que foram acontecendo [...] (2014, p. 12).

E assim aconteceu. Depois do evento de Joinville, ocorrido em 2006, as discussões sobre o processo de revisita ao Tratado e a 2ª Jornada marcou presença em eventos globais, nacionais e regionais: - tema de workshop durante a 7ª Assembleia do ICAE, em Nairobi/Quênia (2007); - divulgado no Congresso Internacional sobre os 30 anos da

Conferência de Tbilisi, que aconteceu em Ahmedabad, Índia (2007); - Fórum Social Mundial, Fórum Mundial de educação (Belém, Brasil, 2009); - Reunião de Avaliação de Meio termo da Década do Desenvolvimento (Bonn, Alemanha, 2009); V Congresso Internacional de EA (Montreal, Canadá, 2009); FISC – Fórum Internacional da Sociedade Civil e CONFINTEA – VI Conferência das Nações Unidas sobre educação de Adultos (Belém, Brasil, 2009); VI Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental (San Clemente de Tuyu, Argentina); VI Fórum Brasileiro de EA (Rio de Janeiro); COP 16 (Dinamarca, 2009) e COP 17 (México, 2010); Conferência das Partes pelo Clima e VI Assembleia Mundial do ICAE (Suécia, 2011); Seminário Ibero-Americano sobre o Holocausto (Jerusalém, Israel); Workshop Internacional de EA (Guarulhos, 2011); Encontro Cultivando Água Boa Rumo a RIO+20, da Itaipu Binacional (Foz do Iguaçu, Brasil, 2011). E como preparação estratégica à Rio+20, a Jornada se integra com atividades autogestionadas ao Fórum Social Temático e Fórum Mundial de Educação (Porto Alegre, 2012) e ao VII Fórum Brasileiro de EA (Salvador, 2012).

A metáfora da “caravana” ou do “rio” serviria igualmente para orientar as atividades após o encontro que, passando por vários pontos no Brasil e no exterior, aos afluentes que que somaram, foi realizado no âmbito da Rio+20. Ali, num pacto acordado entre todos os atores sociais e instituições envolvidas, foi escrita, aprovada e publicizada o manifesto público intitulado “Carta Aberta das Educadoras e dos Educadores por um Mundo Justo e Feliz – Rio+20 na transição para Sociedades Sustentáveis”, e lançada a Rede Planetária de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis – PlanTEA, que nasce com a perspectiva de conectar saberes e fazeres globalmente

A Rede nasce com a perspectiva de conectar saberes e fazeres globalmente a favor da construção da construção de sociedades sustentáveis com responsabilidade global, envolvendo, combinando e articulando as ações educativas de movimentos sociais, ONGs, Mídias, Sindicatos, Cooperativas, Órgãos Públicos, Associações e empresas, gerando assim o que é denominado de “conectores de uma transformação em prol da vida. O último parágrafo da carta-manifesto acima mencionada sugere a ideia de uma “Movimento-Rede”, uma noção ainda genérica que, em 2012, parecia ainda se constituir numa perspectiva para conectar diferentes iniciativas ao redor do mundo, que caminhassem na mesma direção,

estando ou não na arena da educação ambiental. O que preside a formulação desta ideia é o princípio de uma aliança a favor da vida. Sobre esse assunto, Moema Viezzer deu o seguinte depoimento:

[...] seria uma rede de muito diálogo com outras redes e de inclusão [...] de intercâmbio, de partilha [...] do melhor que cada uma tem [...] qual seria o formato mais adequado para uma rede que transforma, realmente, numa rede de partilha, com esse enfoque da educação ambiental que é proposto pelo Tratado? [...] fico pensando será que a gente teria que ter uma rede tipo como se fosse um conselho de educação de adultos, com grupos que vão se afiliando, ou será que seria interessante, num mundo globalizado como o nosso, ter uma rede como o AVAAZ, que tem um alcance incrível [...] (VIEZZER, 2014, p. 24).

O que fica claro é que há um propósito premente de potencial na criação da PlanTEA, que é aprovada a partir desta possibilidade de gerar potência de ação transformadora, mas constata-se que naquele momento ainda não havia muita clareza quanto a forma de concretizá-la e que, seria, provavelmente, um dos motes que animaria, por certo, a continuidade da Jornada no pós Rio+20.

Ilustração 03 – Foto-registro do momento da aprovação das deliberações da 2ª Jornada Internacional de EA na Rio + 20.



Fonte: Imagem registrada pela autora.

A Carta-Aberta, reproduzida abaixo, trata-se de um manifesto constituído por 13 (treze) parágrafos, formulado a partir de princípios, posturas e estratégias que o grupo signatário entende indispensável para a construção de um outro modelo civilizatório.

O documento-manifesto reafirma uma posição coletiva de educadoras(es) de diversos recantos do planeta, em sintonia com não somente com o Tratado, mas igualmente com outras plataformas igualmente similares quanto ao propósito, citando expressamente a Carta da Terra, a Carta das Responsabilidades Universais, a Declaração do Rio. Advoga uma necessária urgência de sair da fase de formulação de referenciais conceituais propostos para uma mudança e passar efetivamente a construção de uma sociedade que consiga ter uma vida digna, pautada na cultura da paz, com justiça ambiental e social. Posiciona-se contra as mazelas geradas pelas guerras, desigualdades e pelos impactos da degradação socioambiental. Advoga o respeito aos direitos humanos e o exercício da governança do planeta a partir das comunidades locais com responsabilidade global e em favor do bem comum. Sugere o fortalecimento dos processos educadores comprometidos com a emancipação humana, com a construção da cidadania. Defende uma economia que sirva a visão socioambiental e aos valores da vida. Propõe a prática dialógica como estratégia para a construção de sociedades sustentáveis. Reafirma a perspectiva de uma educação política, de valores e que promova, de forma prioritária, a precaução, a prevenção e a resiliência. Volta a propor metodologias educativas que sejam capazes de desenvolver conhecimentos, consciência, atitudes e habilidades necessárias para participar na construção destas novas forma de ser, que eduquem para a sustentabilidade. Reafirma a transdisciplinaridade como fazer educativo capaz de gerar novos paradigmas. E, por fim, propõe a criação de um Movimento-Rede.

Considerando os aportes que foram sendo oferecidos até esta altura e promovendo um exame, mesmo que revê, das relações de semelhança e diferenças, é possível identificar, além das da matriz discursiva, as recorrências e inovações entre o documento-manifesto produzido em 1992 e a Carta-Aberta que resultou do processo de revisita ao Tratado, levado a cabo em 2012. O próximo capítulo é que se deterá sobre essa questão.

Abaixo, segue, na íntegra, a Carta-Aberta sumariada linhas atrás.

Carta Aberta das Educadoras e dos Educadores por um Mundo Justo e Feliz**Rio+20 na transição para Sociedades Sustentáveis**

Nós, educadoras e educadores de diversos lugares do Planeta, neste momento em que o mundo novamente coloca em pauta as grandes questões que foram tratadas na Rio 92, reafirmamos nossa adesão aos princípios e valores expressos em documentos planetários como o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, além da Carta da Terra, a Carta das Responsabilidades Universais, a Declaração do Rio, entre outros.

Mas só reafirmar já não basta! Transbordamos de referenciais teóricos e queremos viver de acordo com os princípios, valores, diretrizes e linhas de ações propostos nos documentos. Percebemos que o modelo de “desenvolvimento” vigente ainda aparta 80% da humanidade das condições mínimas de vida digna, da Cultura de Paz, com justiça ambiental e social.

É inadmissível que ainda tenhamos guerras, gastos com armas, um bilhão de famintos e miseráveis, falta de água potável e de saneamento para imensas parcelas da humanidade. É inadmissível a violação dos Direitos Humanos (diversidade de gênero, etnia, geracional, condição social e geográfica), a perda da diversidade de espécies, culturas, línguas e genética, a desigualdade, o lucro mesquinho, a violência urbana e todas as formas de discriminação e projetos de poder opressivos.

Manifestações em vários países são indicadores da necessidade de novas propostas de organização dos 7 bilhões de humanos. Já é uma evidência de que a governabilidade e a governança do Planeta precisam estar nas mãos das comunidades locais com responsabilidade global pelo Bem Comum, por todos os sistemas naturais e de suporte à vida.

Precisamos aprender e exercitar outras formas de fazer políticas públicas a partir das bordas da sociedade, das comunidades, exigindo políticas estatais comprometidas com a qualidade de vida dos povos. Para tanto, faz-se urgente fortalecer os processos educadores comprometidos com a emancipação humana e a participação política na construção de Sociedades Sustentáveis, onde cada comunidade sinta-se comprometida, incluída e ativa no compartilhamento da abundância e da Vida.

A capacidade de suporte da Mãe Terra está chegando ao limite, devido ao modo de ocupação, produção e consumo irresponsáveis do capitalismo, que se tornou o modelo econômico global, e agora também apresenta o discurso de economia verde. Para nós, o indispensável é que a economia deve servir a visão socioambiental e os valores da vida.

Sociedades Sustentáveis são constituídas de cidadãos e cidadãs educadas ambientalmente que decidem o que para elas significam. Cada comunidade pode ver e sentir além das palavras e da semântica, mantendo seu rumo em direção à união planetária, traçando sua própria História. Retomar e apropriar-se localmente de novos conceitos, a partir da prática dialógica, potencializando comunidades aprendentes, para um sentido de pertencimento e

de felicidade individual e coletiva. Assim configura-se a essência da dimensão espiritual como prática radical da valoração ética da vida, do cuidado respeitoso e do amor.

Educar a nós mesmos para Sociedades Sustentáveis significa nos situarmos em relação ao sistema global vigente, para redesenharmos nossa presença no mundo, saindo de confortáveis posições de neutralidade. Porque a educação é sempre baseada em valores: nunca houve, não existe, nunca haverá neutralidade na educação, seja ela formal, não formal, informal, presencial ou à distância.

A Educação para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global tem um papel fundamental para promover uma educação que priorize a precaução, prevenção e resiliência. O lugar da educação para ser efetiva, produtiva e livre está na multiplicidade de centros. Ela está no cerne da vida cotidiana, da gestão educacional, da gestão política, econômica e ambiental.

Aprendizagem Transformadora, Alfabetização Ecológica, Educação Popular Ambiental, Eopedagogia, Educação Gaia, Educ-Ação Socioambiental são algumas delas. Todas nos remetem à necessidade de desenvolver conhecimentos, consciência, atitudes e habilidades necessárias para participar na construção destas novas forma de ser, de produzir, de consumir e de pertencer.

Mais do que nunca apelamos por uma educação capaz de despertar admiração e respeito pela complexidade da sustentação da vida, tendo como utopia a construção de sociedades sustentáveis por meio da ética do cuidar e de proteger a bio e a sociodiversidade. Construção de sociedades sustentáveis, um todo complexo de natureza-sociedade-cultura-vida, em suas dimensões multifacetadas, sempre em movimento dinâmico de interdependência e diversidade para promoção do ser sustentável com a criação de espaços educadores sustentáveis, que tenham a intencionalidade de educar para a sustentabilidade.

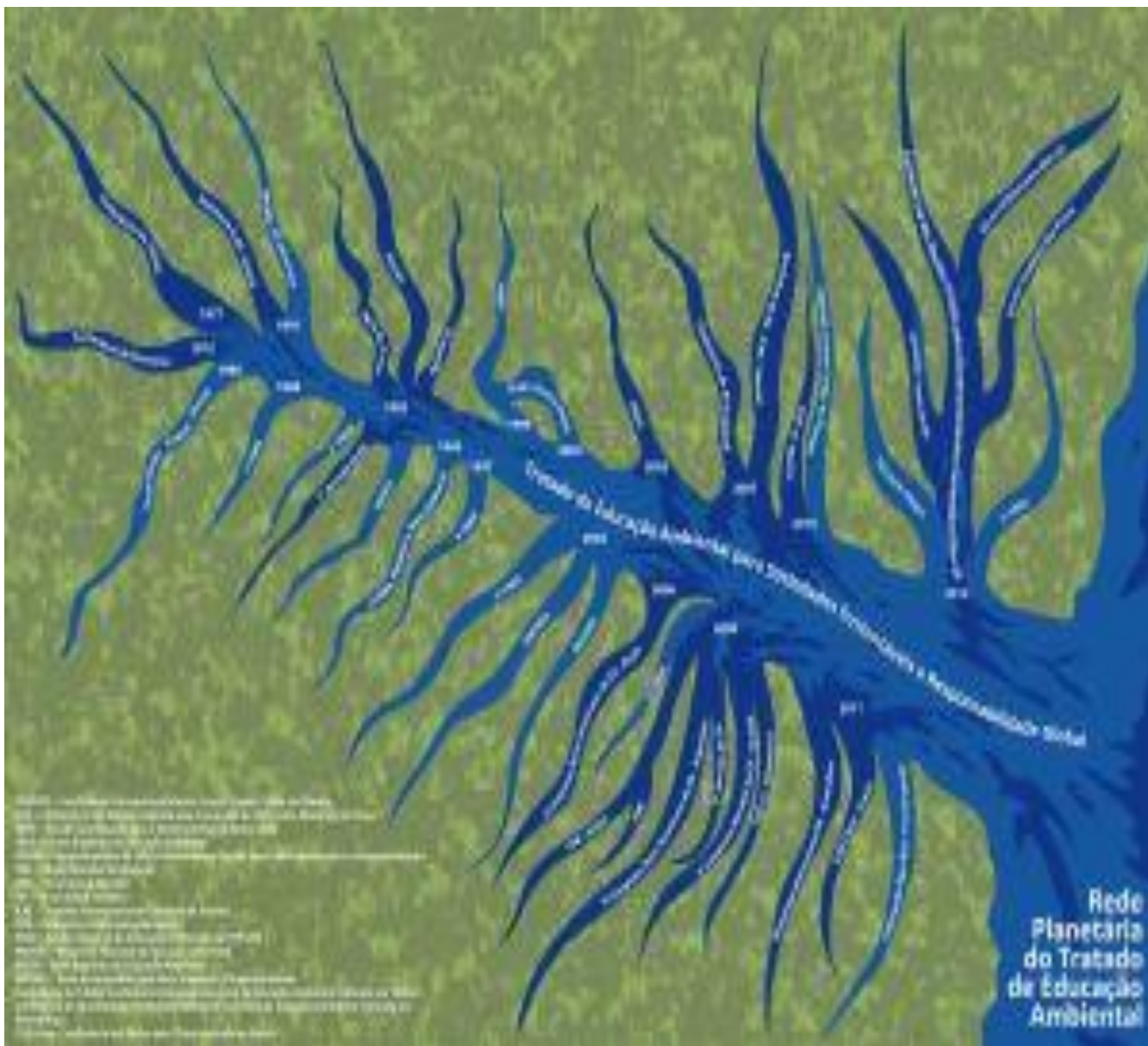
Neste fazer educativo, a transdisciplinaridade da educação socioambiental, leva à interação entre as várias áreas da ciência e da tecnologia e as diferentes manifestações do saber popular e tradicional. Se queremos um planeta sustentável, devemos ter coragem para desadaptar criativamente, gerar discontinuidades produtivas, transformar a cultura, as mentalidades e quebrar paradigmas. A crise nos mostra que os problemas são multicêntricos, portanto temos que ter soluções com lideranças também multicêntricas. Temos o desafio de fazermos mudanças de longo prazo para os curtos prazos políticos.

Vamos criar um Movimento-Rede que motive a segurança, supere a indiferença, o medo e a inércia paralisadora, por meio da transformação dos paradigmas, valores, comportamentos e políticas públicas. Uma rede cuja espiritualidade seja traduzida pelo respeito ao valor-vida, aos valores compartilhados em todas as línguas, trazendo o sagrado ao cotidiano, elevando os três pilares da sustentabilidade para o patamar da utopia. Transformando a educação em campo fértil da potência de agir, do sonho possível do Bem Viver, onde a felicidade é a verdadeira riqueza”.

Fonte: Blog da Rede PLANTEA

Para concluir esta seção, apresenta-se, abaixo, uma representada gráfica a respeito da metáfora da 2ª Jornada com um rio e seus afluentes, imagem concebida pelo Comitê facilitador Internacional do Tratado (redeplantea.wordpress.com).

Ilustração 04 – Representação gráfica da 2ª Jornada Internacional de EA usando a figura de um rio como metáfora.



Fonte: Ilustração concebida pelo Comitê Facilitador Internacional do Tratado e publicado no blog da Rede Plantea.

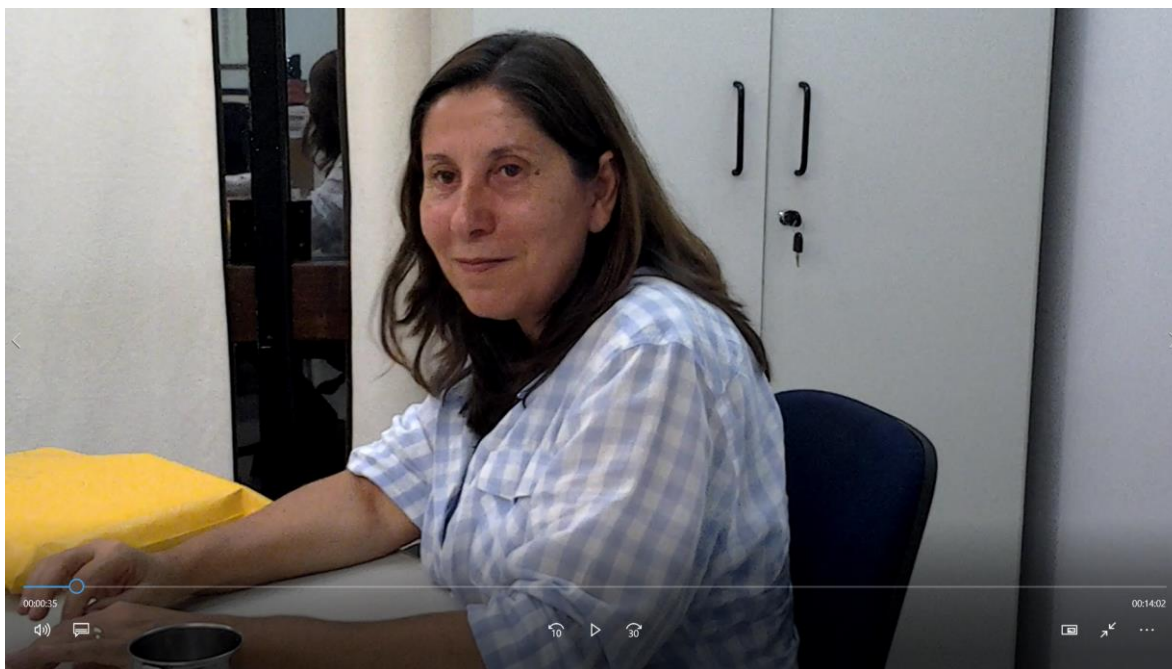
4

NA COMPANHIA DOS NARRADORES: OS FUNDAMENTOS DO TRATADO PELAS MARCAS DE QUEM NARRA

4.1 TEREZA DARÉ MOREIRA, JORNALISTA, AMBIENTALISTA, EDUCADORA

[...] pra mim Paulo Freire foi presença marcante [...] ele falou uma frase: “faz parte dessa briga, por exemplo, lutar pelo verde, mas estar certo de que sem homem e mulher o verde não tem cor” [...] deu um nó na minha cabeça [...] fiquei impactada com aquilo, aquela frase ficou mexendo na minha cabeça durante dias e dias, confesso que essa abordagem que ele deu, que era uma abordagem muito política e muito dos embates que existem na sociedade em relação a questão ambiental, aquilo mexeu comigo assim até um pouco negativamente, eu fiquei meio mexida, não gostei, me incomodei, ele veio pra me criar um incomodo. Mas foi muito interessante, eu acho que ali ele deu o tom da Jornada. (MOREIRA, 2014, p. 16).

Ilustração 05 – Registro da entrevista com Tereza Daré Moreira.



Fonte: Imagem produzida pela autora.

Tereza Daré Moreira, paulista de nascimento, jornalista de profissão, ambientalista, consultora especializada na área ambiental que presta serviços para organismos internacionais, UNESCO, OEI, OEA, PNUD, IICA, entre outros, ou que via organismos internacionais atua no âmbito governamental, com recorrência para o Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação. Hoje, radicada no Distrito Federal, reside numa chácara

no entorno da área urbana, buscando viver o mais próximo possível dos valores que foi constituindo ao longo da sua vida.

Tendo migrado do interior para a capital paulista, ainda na infância, cursou jornalismo na Universidade de São Paulo (USP), tendo uma formação muito fortemente inspirada por clássicos da literatura como a obra de Cervantes, Shakespeare, inicialmente, e mais próximo da vida acadêmica, as leituras foram confluindo para conteúdos atrelados à crítica social, com destaque especial para George Orwell, *1984*, e *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley.

Tereza ingressou na universidade na segunda metade dos anos de 1970 e tem sua trajetória acentuadamente marcada pelos processos de reconquista da democracia, pela reconstrução do movimento estudantil, pelo início do retorno dos exilados políticos e pelo envolvimento com causas sociais urbanas. Nas suas próprias palavras:

[...] Isso foi muito forte [...] e eu com aquela ânsia de contribuir com a sociedade de alguma maneira, me engajei no movimento de favelas que estava iniciando em São Paulo. Assim, inicialmente pra começar à direitos básicos, como o direito a energia elétrica; [...] os barracos eram todos de madeira, hoje já são casas; na época eram barracos mesmo apinhados de ligação clandestina de eletricidade, isso era um perigo muito grande, quando havia incêndio [...] sobrecarregava a rede e incendiava a favela inteira e as pessoas morriam, era uma coisa assim brutal em São Paulo; [...] eu me engajei no trabalho de alfabetização de adultos e depois com o movimento de mulheres e a gente lutando por creches. Então, foram lutas que de alguma maneira me formaram e que me fizeram encontrar com a Moema e posteriormente com o Tratado. (MOREIRA, 2014, p. 2).

Tereza foi construindo a sua vida pautada, de um lado, por uma vertente mais política, no envolvimento com os contextos das lutas sociais, do feminismo popular e com as questões ambientais que começou a levantar como bandeira em função do trabalho que desenvolvia junto às favelas e pela constatação da condição de insalubridade brutal daquelas comunidades; do contato direto com a “degeneração do ambiente urbano” (p. 3), que se concentra nesses lugares, muitas vezes com barracas assentadas na “beira do

córrego” (p. 3), entre tantas outras mazelas. “ Eu me identificava muito com essa visão dos injustiçados ambientais”. (p. 3).

Por outro, orientada por uma busca pessoal e familiar por uma outra forma de viver, “mais centrada em valores humanos, comunitários” (p. 4), influência que então advinha das premissas advogadas nos Encontros Nacionais de Comunidades Alternativas (ENCAS), dos quais participava.

Morando em uma chácara, nos arredores de São Paulo, em Itapecerica da Serra, já inserida dentro de um estilo de vida pautado pela qualidade de vida, Tereza trabalhou em algumas revistas de grande projeção no cenário nacional, entre as quais *Globo Rural*, *Guia Rural Abril*, *Corpo a Corpo*, sempre buscando produzir matérias com enfoque na conservação ambiental, nas formas alternativas de se levar a vida. E foi nesta condição que, na passagem de 1991 para 1992, conheceu Moema Viezzer por intermédio de um amigo comum, Nilo Diniz.

Ao se encontrarem, Moema já estava envolvida com o movimento preparatório com vista a participação da sociedade civil na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Eco-92) e, em particular, no processo de organização da 1ª Jornada Internacional de Educação Ambiental. Tereza foi então convidada para se integrar aos trabalhos, assumindo a tarefa de sistematizar as informações e para trabalhar na produção de textos.

Segundo Tereza, a instituição âncora para as tratativas relacionadas à Jornada era a Rede Mulher de Educação, uma organização não governamental criada por Moema, mas como tratava-se de uma articulação e mobilização internacional, que envolveu em torno de 75 países, aglutinou um leque significativo de instituições. No Brasil, contou com o apoio da Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais (ABONG), de algumas Universidades, da Companhia Ambiental do Estado de São Paulo (CETESB), do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE), Instituto de Estudos da Religião (ISER) e da Igreja Católica. “A Moema tinha uma relação muito boa com esse pessoal em função do fato dela ter sido freira” (p. 6).

Nesse rol de apoiadores, Tereza Moreira faz uma referência especial ao auxílio vindo do Mato Grosso, de Barra do Garças, o da Universidade Livre de Relações Humanas e Meio Ambiente (ULIRMA), pois entende que esta instituição contribuiu de forma decisiva, apontando aspectos estruturantes que acabaram sendo acolhidos como fundamentos do Tratado.

[...] o pessoal da ULIRMA trazia uma outra coisa, relações humanas e meio ambiente, a tese central deles era de que se você não lidasse com as relações humanas em profundidade não dava para mudar a questão ambiental. Eu acho que eles tiveram uma importância assim fundamental para o Tratado. [...] eles trouxeram esse enfoque, era um enfoque que não era muito compreendido pelas pessoas naquele momento. Aliás, existia até um certo choque de opiniões a respeito do que relações humanas têm a ver com meio ambiente. Então, assim, eu acho que eles trouxeram muito fortemente essa tendência para dentro da discussão do Tratado. (MOREIRA, 2014, p. 7)

A ULIRMA, nas palavras de Tereza, também colocou nas rodas de discussões uma outra tese que acabou sendo acolhida de forma estruturante no Tratado, a noção de que somos todos aprendizes e educadores, a ideia de que todos sempre têm algo a ensinar e a aprender, perspectiva que representou uma abertura importante para o acolhimento de todos os segmentos e grupos no texto do Tratado, do empresário a mulher camponesa. Tereza comenta:

“[...] então esse enfoque social era muito forte na época, e continua. Mas assim, a ideia de que somos todos aprendizes e educadores é uma coisa [...] chave dentro do Tratado e isso também condiciona quais são os grupos a serem envolvidos e os grupos com maior responsabilidade são os que devem ter maior envolvimento (...) a necessidade de engajamento na própria medida da responsabilidade que tem sobre o impacto ambiental [...]” (MOREIRA, 2014, p. 7).

Sobre os apoios, quase que como na busca de uma síntese, a narradora comenta que por conta dos inúmeros encontros preparatórios da Rio-92 e da Jornada, em particular, realizados no Brasil, “a Moema foi agregando um montão de gente” (p. 7).

No âmbito externo, a rede de apoiadores também foi expressiva, sendo o International Council for Adult Education (ICAE) um parceiro que colaborou não somente na concepção e disseminação da ideia da Jornada e do Tratado em todos os países abarcados pelos seus órgãos regionais (África, Região Árabe, Ásia, Caribe, Europa, América Latina e América do Norte), mas que também aportou recursos financeiros que garantiram o deslocamento de pessoas de diversos países, hospedagem e mesmo algum subsídio direcionado a estrutura física. Em termos de América Latina, a Rede de Educação Popular entre Mulheres da América latina e o Caribe (REPEM) assumiu um protagonismo importante.

Tereza classifica o evento em si da 1ª Jornada como “apoteótico”. E justifica argumentando sobre a existência, naquele momento, de uma nova condição anímica no país, inspirado pela redemocratização, local para onde os olhares do mundo estavam voltados por conta daquela conferência de cúpula. Ela fala da multiplicidade de encontros entre pessoas de todos os lugares, interessadas em contribuir: “uma contribuição muito qualificada” (MOREIRA, 2014, p. 8), comenta.

No aterro do Flamengo, a Jornada Internacional de Educação Ambiental foi estruturada na tenda nº 06, o teatro onde se desenrolou as palestras, os painéis, as mesas redondas, os debates, enfim, a construção do Tratado, internamente organizado com estrutura de evento, dispo de mesas, centenas de cadeiras, aparelhos de som, microfones, equipamentos de tradução simultânea, computadores, cartazes, banners e um conjunto de outros objetos e materiais de suporte às atividades. E como elemento central do cenário, centenas de homens e mulheres que davam calor, colorido e sentido aos diálogos e discussões que tomaram conta daquele lugar. ‘E ali a gente teve um período que foram, se não me engano seis dias idênticos’. (p. 9)

Foi nas discussões internas à Jornada que o Tratado foi sendo lapidado, mas algumas relações externas que ocorriam no entorno, também sopraram seus ventos em direção a tenda nº 06. Nos termos expressos pela narradora:

[...] como a gente estava vinculado com a Rede Mulher, a Rede Mulher também tinha uma ligação com o Planeta

Fêmea, que foi o evento das feministas dentro da Rio-92. Então, assim, houve um intercâmbio muito forte entre o Planeta Fêmea e a Jornada, [...] a gente teve acesso a muitas coisas interessantes que as mulheres ativistas estavam produzindo naquele momento, principalmente com o pensamento de Maria Mies, que é uma ecologista alemã, ecofeminista, (...) ela trabalhava muito a questão do Estado, como é que se estabelece a relação do Estado com o indivíduo e como é que que isso precisaria mudar numa nova sociedade”. (MOREIRA, 2014. p. 11)

A narrativa de Tereza revela que nas entranhas da Jornada Vandana Shiva, física, ecofeminista, ativista ambiental e anti-globalização, marcava uma posição muito contundente, “naquele momento ela era uma das pessoas que batia mais forte [...] na questão do alimento, das sementes, ela era líder do movimento chipko” (p. 12), que nasceu como resultado de inúmeras iniciativas independentes em comunidades que buscavam a proteção das florestas como meio de salvar seus meios tradicionais de subsistência através do uso sustentável. (...) “Ela fez uma fala brilhante” (p. 12)

Não menos importante foi a participação da inabalável Wangari Maathai, bióloga e ativista queniana, fundadora do *Green Belt Movement* (Movimento Cinturão Verde), que apesar de tantos percalços, se difundiu pelo Quênia e depois por outros países da África, ajudando a recuperar florestas nativas desse continente. Além de ter incentivado as mulheres do campo a plantar árvores em suas aldeias e a construir viveiros de mudas, trabalho pelo qual eram remuneradas, o movimento igualmente se constituiu numa ampla campanha pela democracia. A narradora rememora a contribuição de Wangari:

[...] ela trouxe muito essa coisa do fazer na educação, o “educ” + “ação”, essa coisa de que você pela ação, você educa e quando você educa promove mais ação, esse círculo virtuoso que a educação promove e trazendo muito pelo lado das mulheres”. (MOREIRA, 2014, p. 12).

Ao narrar suas experiências e lembranças relacionada a 1ª Jornada, Tereza recupera personagens formados por jovens norte-americanos que trabalhavam com a questão global e que, pela condição que os caracterizavam, constituíam-se em foco de muitas críticas. Verificava-se ali uma disputa muito intensa entre os educadores ambientais do norte e os

do sul do planeta, e o enfrentamento estava estampado durante a Jornada. Os estadunidenses, de um lado, insistindo na necessidade de incluir no Tratado a noção de “responsabilidade global”, representando a ideia de que sim todos estamos no mesmo barco e que, portanto, compartilhamos as mesmas responsabilidades, e o que parecia aceitável até este ponto. Porém, do outro lado, o discurso do povo do sul, que argumentava a partir da escala do consumo, do uso dos recursos naturais e dos impactos, que historicamente foi se fazendo com voracidade pelos setentrionais e que, agora, diante da necessidade de equacionar os problemas que se anunciavam, não seria lógico “querer dividir igualmente as responsabilidades”. (MOREIRA, 2014, p. 13) Tereza afirma que “foi um debate muito intenso e isso se traduz em algumas palavras dentro do texto do Tratado que são motivos de disputas políticas muito fortes”. (p. 13).

Pelas memórias da narradora, no contexto mais amplo desse diálogo entre norte-sul, emergiram outras figuras com aportes conceituais importantes, entre as quais aparece com destaque a figura de Omar Ovalles, professor e educador ambiental venezuelano, que apontou a necessidade de reforçar a matriz cultural indígena, a perspectiva do *buen vivir*, alçando-a ao mesmo patamar de importância a matriz dos países ricos, que se define em função do Produto Interno Bruto (PIB). Tereza entende que as intervenções de Omar Ovalles promoveram a discussão étnica e cultural no contexto da educação ambiental e que, segundo sua leitura, “é outra vertente assim de influência que o Tratado teve. [...] Inclusive eu acho que foi nessa linha que se trabalhou muito a ideia das sociedades sustentáveis”. (p. 14)

Esse debate sobre sociedades sustentáveis também foi ganhando corpo na medida em que os argumentos que faziam referência as iniciativas de emissões zero de carbono, ao ecodesign, a defesa da tecnologia como possibilidade para mudar (limpar) o mundo, embalados pelo pensamento do empreendedor da sustentabilidade Gunter Pauli e pelo arquiteto americano Buckminster Fuller, iam ganhando forma e ocupando espaço próprio. Como descreve Tereza, essas ideias foram tomando forma, mas existiam os contrapontos a essa tendência. Defendia-se, ao revés das sociedades que poderiam ser sustentáveis pelo uso da energia solar, as sociedades nativas e a sua tecnologia milenar, “[...] então a gente

tem que respeitar essas sociedades como elas são, e não [...] catequizá-las novamente [...] Então isso foi muito fortemente conversado nesse período”. (MOREIRA, 2014, p. 15).

Sobre a presença e participação indígena, a narradora relembra:

[...] tinha poucos índios na Rio-92, a presença indígena era pequena [...] na Rio-92 a gente tava vendo o começo da homologação de terras, tanto é que dali [...] saiu o programa piloto de proteção das florestas tropicais do Brasil, que tinha um componente fortíssimo que era demarcação, regularização fundiária nos territórios indígenas, então a gente falava de sociedades sustentáveis”. (MOREIRA, 2014, p.15).

Ainda como pessoas que aportaram subsídios importantes e decisivas à Jornada e ao Tratado, Tereza aponta Ed O’Sullivan, educador ligado ao ICAE, regional da Ásia, muito articulador, que colaborou com a promoção do debate sobre pesquisa-ação participante; Budd Hall, canadense, co-organizador da Jornada, que defendeu o conceito de aprendizagem transformadora; e inclusive do carnavalesco Joãozinho 30, que se manifestou, segundo ela fazendo a defesa da ideia de que pobre não gosta de pobreza, mas de luxo, de beleza. Para o famoso carnavalesco:

“[...] para lidar com as pessoas pobres não adianta ficar com essa coisa muito normativa de dizer o que eles têm que fazer, você tem que puxar a criatividade das pessoas para ela poderem exercer o que tem de mais interessante, de mais empolgante, criativo, e era o que ele fazia naquela época na Beija-Flor [...]. (MOREIRA, 2014, p. 16)

A presença de Joãozinho 30 revelava igualmente uma outra proposta da Jornada, deixar evidente que não se tratava de um movimento que trabalhava apenas com as questões mais diretas da educação, da ecologia ou da política, mas que buscava articular-se com as pessoas em todas as suas dimensões, concepção que acabou repercutindo na própria programação do evento.

A narradora descreve que Paulo Freire constituiu-se numa inspiração importante para a Jornada:

[...] Quando Paulo Freire cheguei na tenda foi aquela coisa, [...] ele era o presidente de honra do ICAE e era muito conhecido internacionalmente, então todo mundo queria ver Paulo Freire, tanto os brasileiros (havia retornado recentemente para o Brasil) [...] quanto aos estrangeiros [...], tinha bastante estrangeiro”. (MOREIRA, 2014, p. 16).

Na busca de colher o que narra a experiência de Tereza sobre a Jornada e o Tratado, outro aspecto veio à tona, o que diz respeito ao processo de constituição do próprio documento, que é anterior aos dias em que transcorreram a Jornada propriamente dita. Um esboço do documento já vinha circulando ao redor do mundo, sendo debatido em diversos grupos, sendo objeto de seminários e outros eventos similares com o objetivo de colher subsídios. Originalmente, a perspectiva não era a de construção de um Tratado, mas a de uma carta de educadores ambientais, que posteriormente se converteu na ideia de um Tratado, principalmente por conta de duas motivações: de um lado, em função de uma decisão tomada no âmbito do Comitê Preparatório da Conferência (PREPCOM), que definiu o formato de ‘tratados’ para os documentos pactuados nas discussões que foram realizadas pela sociedade civil:

[...] acho que foi em Nova York, se não me engano, se decidi fazer os tratados com a sociedade civil e aí existiam trinta e cinco tratados, o último foi o tratado da Educação Ambiental, o trigésimo sexto (...) no sentido meio de ser uma síntese e ele era meio transversal a todos os demais, se vai falar de agricultura, você fala também de educação, se você está falando em biodiversidade, você necessariamente tem que tratar da educação [...]” (MOREIRA, 2014, p. 17).

A segunda motivação foi se instituindo por intermédio de uma argumentação apresentada pela Moema, que fazia referência a Tordesilhas, a um documento que fosse capaz de estabelecer um trato, de apresentar um contexto, definir princípios, linhas de ação, de apontar os atores a serem envolvidos, formas de implementação.

O esboço do texto do Tratado, portanto, foi objeto de muita mobilização e articulação, de tal forma que, quando pousou no aterro no Flamengo, já havia recebido muita contribuição, institucionais e anônimas, tendo sido ainda intensamente trabalhado nos dias que se seguiram.

Tereza indica algumas características que considera significativas e que marcam de forma indelével o documento:

[...] foi bem significativo no Tratado a educação formal e a não formal [...] a questão da gestão ambiental, mas também a educação no sentido mais amplo de formação de pessoas para viver uma outra maneira com o ambiente [...] o Tratado é muito inclusivo, embora ele trabalhe com essa ideia de responsabilidades diferenciadas não quer dizer que uma parte da humanidade deva ser condenada pelo que fez até hoje, não tem esse tipo de discurso [...] outro diferencial no Tratado [...] é de considerar que [...] não basta fazer a sua parte, [...] mas para mudar o mundo a gente precisa de uma atuação política consistente (...). (Moreira, 2014, p. 17).

Uma dessas marcas, provavelmente a que proporciona o tom mais agudo ao documento, deve ser destacada em separado do bloco anterior, em função da força que empresta ao texto e pela repercussão que foi ganhando nas ações de educação ambiental. Refere-se a inclusão no texto-compromisso da perspectiva que diz que a educação ambiental não é neutra, mas sim um ato político. Este fato ocorreu sob uma onda de muita discussão. Sobre este particular, a narradora relembra:

“[...] virou o maior bafafá, os restantes das disputas foram em torno disso, inclusive assim porque em alguns países a concepção que se tem de política ela está muito mais vinculada a questão da atuação partidária, institucional, do que propriamente a noção de política propagada [...] pelos teóricos do terceiro mundo [...] existia essa disputa, essa visão diferenciada e isso ficou claro [...] a educação é ato político [...] em francês e inglês no texto não tem e em espanhol e português tem [...]” (MOREIRA, 2014, p. 18).

A rica narrativa de Tereza Daré Moreira vai desvelando um punhado de aspectos ainda pouco conhecidos em relação a Jornada e ao Tratado. E vale ressaltar informações que apontam para a composição, a base social das centenas de pessoas que animaram aquele processo. Ainda não se produziu uma estatística precisa sobre a quantidade de participantes, mas as evidências apontam para uma participação que varia entre 500 a 600 pessoas, de diferentes regiões do planeta. E o ICAE não somente ajudou na capilarização

desse processo a partir das suas diferentes sedes regionais, como igualmente viabilizou, em boa medida, o deslocamento e a hospedagem de parte desse contingente, informação esta que já apareceu em momento anterior.

Esse grupo era constituído, em boa medida, por professores e estudantes de universidades, com presença expressiva, moradores de favelas, representantes de movimentos populares, do movimento indígena, dos movimentos de base da igreja católica, movimento ambientalista, educadores, pesquisadores. E por conta de uma interação muito próxima da Jornada Internacional de Educação Ambiental com o Planeta Fêmea, houve uma representação significativa de produtoras rurais e urbanas e, nesse grupo, uma presença marcante e especial: “Dona Raimunda, a Quebradeira de Coco”. Segundo as palavras utilizadas pela narradora:

[...] Raimunda foi uma pessoa totalmente movimento popular, na época ela era de um movimento da igreja [...] da paróquia do padre Josimo Morais Tavares [que foi assassinado] [...] era luta de sem-terra naquela região, assentamento no sul do Maranhão e ali, o Bico do Papagaio, era entre Pará, Tocantins e Maranhão [...] era o maior foco de conflito daquela época, conflito fundiário e a Raimunda se destacou como liderança feminina e luta dos babaçuais livres porque estavam chegando as fazendas, os fazendeiros não tinham interesse nenhum no babaçu, só que era a base de sustentação da população tradicional que vivia ali [...] [ela se destacou como uma liderança mundial de resistência]. (MOREIRA, 2014, p. 18).

Com o fim da 1ª Jornada de Educação Ambiental, o Tratado ganhou versão em quatro línguas diferentes, português, inglês, francês e espanhol, recurso que facilitou a sua disseminação.

À medida que a narradora avançava em discorrer sobre a sua experiência também alimentava a minha própria, ampliando assim a compreensão sobre o tema. E em certa altura, foi provocada a falar sobre o alcance do Tratado. Indicou que o documento inspirou o conteúdo da Lei 9.795/99 (Política Nacional de Educação Ambiental) e destacou o fato de que, mesmo que o discurso do governo brasileiro sobre as questões ambientais esteja orientado pelo conceito de desenvolvimento sustentável, os terceiros e quartos escalões

trabalham com a noção de sociedades sustentáveis, apontando como um ideário que foi legado pelo Tratado. Comenta sobre a influência do documento no mundo corporativo, mesmo que, por vezes, adaptado, e cita-o como referência básica nos trabalhos realizados no âmbito da Companhia Paranaense de Energia (COPEL) e da Itaipu Binacional. Faz menção à sua influência no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, no movimento das mulheres camponesas e no movimento extrativista. Refere-se ao papel central que o Tratado ocupou na Constituição do Centro de Saberes e Cuidados Socioambientais da Bacia do Prata, tendo mobilizado educadores no Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai e Bolívia com vista a desencadear um processo transnacional para cuidar das águas da “cuenca del plata”. Lembrou da utilização do documento como referência para trabalhos de educação ambiental que foram desenvolvidos na região do Sahel, aquela faixa localizada entre o deserto do Saara e as terras mais férteis a sul; na Austrália e no pacífico sul, pelas mãos de Robbie Guevara; em El Salvador, por meio do ativismo de Marta Benavides. A narradora aponta que a capilarização do Tratado ocorreu de forma difusa, muitos textos e diferentes tipos de materiais foram produzidos a partir dele.

Para Tereza Daré Moreira, ainda se faz necessário um trabalho mais sistemático que seja capaz de avaliar o alcance e a influência deste documento. Não obstante a sua condição de notória de referência para o campo da educação ambiental, a narradora atribui a ele um significado próprio. Ela afirma:

[...] mais do que um documento, tem uma certa visão de mundo que ele traduz e que muitas pessoas assimilaram [...] não é só um tratado, é uma visão de mundo [...] que começa a tomar uma dimensão e uma expressão dentro do país. [...] Eu acho que aqui no Brasil o tratado teve uma influência bem forte, eu não hoje, eu acho que tem uma transição acontecendo [...]. (MOREIRA, 2014, p. 19).

No entremeio entre a Eco-92 e a Rio+20 o documento foi ganhando espaço, inspirando ações e práticas no campo da EA, e a ele foi sendo atribuído gradualmente a condição de referência, tanto no movimento desencadeado pela ONGs, quanto por diferentes instâncias de governo, setor produtivo, e também no contexto de trabalho da

Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), criada em 1992, quando das inúmeras redes temáticas e regionais que integram a malha da REBEA.

Antes da Rio+20, o Tratado já vinha sendo objeto de movimentos de revisitação, sendo que, em 2005, no âmbito do V Congresso Ibero-Americano de Educação Ambiental, realizado em Joinville/SC, foi organizado um evento especial com este objetivo, realizado em sessão prévia ao Congresso. Entretanto, analisando o principal registro referente a esta sessão (Viezzer; Moreira, 2007), observa-se que os debates e encaminhamentos construídos naquela oportunidade referem-se muito mais a orientações para uma futura revisão, não tendo ocorrido nenhum ajuste na plataforma inicial do documento. A rigor, uma nova imersão em relação ao Tratado foi ocorrer somente no contexto da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável.

Nesse momento de revisitação ao Tratado no contexto da Rio+20, Tereza encontrava-se numa outra posição, não tão envolvida com o processo de organização, mobilização e articulação, mas com uma atividade mais pontual, nas atividades de sistematização, na fase final do evento.

Na sua leitura, a narradora entende que entre as motivações da 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental residia a intenção de se conhecer o alcance conquistado pelo Tratado desde 1992 e, ao mesmo tempo, o desejo de pensar coletivamente o seu reprocessamento. Não obstante, mesmo considerando que houve influxos no apoio para a realização da 2ª Jornada, como foi o caso o ICAE, e ao mesmo tempo a chegada de novos grupos ao processo, entre os quais destaca-se a participação do Laboratório de Política e Educação Ambiental (OCA), Ministério da Educação (MEC), Ministério do Meio Ambiente (MMA), Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA), Rede de Juventude e Meio Ambiente (REJUMA) e do Movimento Espiritualista Brahma Kumaris, Tereza revela algumas impressões importantes:

[...] acho que o grupo chegou muito desarticulado [...] o resumo da ópera, o que foi produzido pelos grupos de trabalho foi insípido [...] são meia dúzia de recomendações completamente equivocadas, inclusive em termos conceituais [...] observei o retorno de um discurso de que cada fazendo a sua parte já estava tudo bem [...] fiquei

chocada quando eu fui pegando aquelas frases que estavam nos varais que foram estendidos ali, quando comecei a ler [...] o que aconteceu com esse mundo em vinte anos, fiquei chocada, foi um retrocesso. [...] achei que foi extremamente diluído, o grupo não estava coeso, não houve uma preparação de fato do que ia ser feito naquele local, naqueles dias [...] houve muita disputa de poder interno nos grupos [...] tinha duas vertentes muito claras, o pessoal da Educação Ambiental Popular e o pessoal que lida muito com empresas [...] polarizou [...] uma coisa muito forte e na minha opinião muito contraproducente [...]. (MOREIRA, 2014, p. 19).

A narrativa proporcionada por Tereza Moreira já revela evidências e sinais importantes que auxiliam nas respostas que esta investigação busca construir e que não escapa, certamente, ao leitor atento. Claro, adiante, no momento adequado, haverá um esforço de síntese, a partir das diferentes variáveis abordadas neste trabalho, a conjugar os argumentos numa peça textual explicativa coesa e que possa se apresentar como aceitável. Eis o desafio.

Tereza Daré Moreira, portanto, foi uma generosa narradora e, por intermédio da sua experiência, a intenção foi a de reunir pistas. No entanto, não faz sentido concluir esta seção sem proporcionar espaço para a sua visão sobre o futuro do Tratado, sobre o futuro do planeta, fazendo jus a sua trajetória de profundo envolvimento com aquele documento, reconhecendo os esforços que também vem fazendo no processo de construção de uma possibilidade de ser e estar no mundo.

Tereza argumenta que a tendência é que o documento e a plataforma que advoga envelheça: [...] ele já tem defasagem, mas daqui a um tempo vai ficar muito velho [...] (p. 20). Comenta que o Tratado faz parte desse movimento de resposta criativa da humanidade a esse desafio ambiental que estamos vivendo [...] o Tratado é produto da globalização, ele circulou o mundo, ele foi produzido por diversas mãos, diversas linhas, diversas culturas [...] acho que isso é dado [...] (p. 20).

E sobre o futuro? Ah! O futuro:

[...] acredito que tem muita gente pensando outro mundo possível, eu acho que esse outro mundo possível é fusão de

mundos, e é uma fusão tanto daquilo que vem de mais interessante da alta tecnologia, quanto do que vem das comunidades, das coisas mais simples e mais permanentes, mais ancestrais [...] (MOREIRA, 2014, p. 20).

4.2 NILO SÉRGIO MELO DINIZ, DA CULTURA AO AMBIENTALISMO, EDUCADOR

[...] qual era a estratégia de concepção [...] havia uma preocupação muito grande de não perder os conteúdos da educação popular sabe, os conteúdos freirianos, como é que a gente associa todo esse arcabouço teórico freiriano [...] com esse novo desafio de sociedades sustentáveis e responsabilidade global [...] (DINIZ, 2014, p. 13)

Ilustração 06 – Registro da entrevista com Nilo Sérgio Diniz Moreira.



Fonte: Imagem produzida pela autora.

Nilo Diniz, nascido no interior de São Paulo, em Ribeirão Preto, teve uma formação muito fortemente influenciada pelo campo da cultura, a partir do qual foi dialogando e construindo relações de interesse e militância com os movimentos sociais, o ambientalismo e, atualmente, mais acentuadamente com a psicologia Junguiana.

Ao narrar sobre sua trajetória, destaca a paixão pela cultura desde cedo, tendo dedicado o início da vida de estudante ao que chama de uma “certa militância cultural”. E sobre este envolvimento, relembra: [...] Eu tive uma empresa de som e iluminação com treze anos, faliu aos catorze, mas durante um ano e meio assim, fiz bastante coisa [...] (DINIZ, 2014, p. 2). Na sua fala deixa claro que esse interesse pela cultura o acompanha e mobiliza até hoje.

No contexto da sua formação acadêmica, realizada na Universidade de São Paulo, inicialmente transitou entre a Sociologia e Política e a Comunicação, mas acabou seguindo a primeira opção, tendo se encantado pela teoria do conhecimento, epistemologia e também antropologia. Destaca que fez o curso com leituras centradas na obra de Marx, *Contribuição à Crítica da Economia Política, O Capital* [...] as bíblias da época [...] (p. 2) comenta, e de toda a tradição marxista. Mas ressalta que posteriormente abriu-se a outras perspectivas teóricas:

[...] depois de uns tempos para cá, eu tenho arejado mais, embora ainda me considere uma pessoa mais no campo a esquerda, socialista, mas hoje arejando bastante com outros autores, como Edgard Morin, Boaventura de Sousa Santos, Leonardo Boff, gente que pensa mais a relação com a contemporaneidade dessa reflexão sobre as mudanças [...]. (DINIZ, 2014, p. 3)

Na narrativa, destaca, nos anos setenta, o seu envolvimento com a militância no âmbito do movimento estudantil e uma proximidade com grupos políticos de esquerda, em especial com o pessoal da Ação Popular, apesar de nunca ter militado nos grupos. Usando as suas próprias palavras: [...] preferi ficar na franja do movimento contra a ditadura [...]. (p. 4).

Nilo ressalta que desde a condição de militante do movimento estudantil foi natural transitar para a militância no “movimento ecologista”, como denominado na época. E nota-se que o envolvimento com o mundo do trabalho, ao longo da sua vida, foi se dando nessa relação entre a cultura, a política e a militância no movimento ambientalista. Trabalhou durante 10 anos no SESC em São Paulo, diretamente ligado a atividade cultural; na década de oitenta envolveu-se no processo de fundação do Partido dos Trabalhadores; realizou, na

companhia da mulher, trabalho de base na periferia de São Paulo [...] então foi relativamente fácil ir transformando aquele trabalho com aquelas lideranças em núcleos também do PT [...] (DINIZ, 2014, p. 5); atuou na Central única dos Trabalhadores, onde colaborou na construção da Comissão Nacional do Meio Ambiente; trabalhou como assessor da ex-vereadora pela cidade de São Paulo, Irede Cardoso; entre 1995 e 2002 foi assessor da então senadora Marina Silva e, quando esta assumiu o Ministério do Meio Ambiente em 2003, passou a ocupar cargo de direção naquele órgão.

O acúmulo em relação as questões ambientalistas foi ocorrendo, portanto, em função dos debates que travava no contexto das lutas do movimento de esquerda; na experiência vivida no contexto da Construção da Comissão Nacional do Meio Ambiente da CUT; como contratado *do International Council for Adult Education (ICAE)* para atuar na organizada da 1ª Jornada de Educação Ambiental, no âmbito da Eco-92; e no trabalho intenso do coletivo constituído com o objetivo de propor e formular em torno do mandato da Senadora Marina Silva.

Esta experiência merece um destaque, mesmo que breve. Ela diz respeito a uma mobilização e articulação levada a termo por meio de um grande coletivo, formado por especialistas na área ambiental e inúmeras instituições ambientalistas, organizações não governamentais, uma vasta rede de colaboradores de dentro e fora do país, que alcançava aproximadamente quinhentas pessoas, que pelo trabalho participativo, foi se dedicando a formular proposições políticas para o mandato da senadora (e também para a área de meio ambiente do PT), fortemente assentada numa vertente sociopolítica da questão ambiental. Dialogava-se muito, inclusive, com a gestão do então presidente Fernando Henrique Cardoso, principalmente com o staff que dirigia o Ministério do Meio Ambiente. E esse movimento foi tão intenso e articulado, comenta Nilo, que:

[...] foi meio natural quando o Lula ganhou a eleição chamar a Marina para ser Ministra, não tinha outra saída, não tinha outra pessoa para convidar não, tinha que ser ela mesmo [...] (p. 5).

Na sequência da conversa a narrativa foi confluindo para o tema da Jornada e do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.

Ainda vinculado ao mandato da vereadora Irede Cardoso, na cidade de São Paulo, Nilo Diniz acabou conhecendo Moema Viezzer quando foi convidado a trabalhar com ela no ICAE, assessorando-a ao que vinha sendo cogitado como fonte de mobilização e discussões do evento que ocorreria no âmbito da Eco-92, [...] a formulação de uma carta internacional de Educação Ambiental [...] (DINIZ, 2014, p. 8).

Segundo relata, os elementos preliminares constitutivos da carta foram apresentados por Moema e o esboço inicial de texto recebeu a colaboração de Marcos Sorrentino, Rachel Trajber, Janete Abrahão e Vanda Guiomar Pignato, entre tantas outras lideranças importantes. Pouco depois, este texto inicial também foi apresentado num dos encontros preparatórios da sociedade civil para a Rio-92 (os chamados “Prepcom”), evento que foi realizado no Valle de Las Leñas, situado no interior da Cordilheira dos Andes, Argentina, já na região fronteira com o Chile. Este foi um encontro de lideranças latino-americanas [**Manuel Baquedano e Sara Larraí, do Insituto de Ecologia e Política do Chile, Maurício Broinizi Pereira, da Rede Nossa São Paulo, entre muitos outros outros**], e que envolveu instituições governamentais e não governamentais, tendo como foco da discussão a definição de estratégias para buscar influenciar na agenda daquela conferência de cúpula. Daquele encontro, comenta Nilo, participamos com a tarefa de [...] recolher subsídios para essa carta [...] (p. 9), que depois foi traduzida para o inglês, o espanhol e o francês com o objetivo de circular em vários espaços de discussão mundo afora.

E o processo de distribuição e circulação deste documento contou com um recurso que proporcionou escala à sua disseminação. Sobre esse fato, discorre o narrador:

[...] Foi interessante porque o meio que a gente usou na época, no início de 1991, foi o “alternex”, o primeiro servidor de internet do Brasil que era administrado pelo IBASE, no Rio. Então, assim, a carta e o Tratado surgiram com o próprio advento da internet no Brasil [...] ligando um pouco essa articulação da sociedade civil através do alternex com as lideranças e com, vamos dizer, núcleos vivos de debate [...] também internacionais da sociedade civil, então foi muito interessante [**e oportuna**] essa coincidência [...] a gente usou aquilo para poder mandar para a rede no ICAE no mundo inteiro, que ajudou na circulação dessa carta e no debate. [...]. (DINIZ, 2014, p. 9).

Nesse ponto da narrativa emergem informações importantes que apontam para evidências relacionadas aos fundamentos que estruturam o Tratado, a sua matriz conceitual. Quando menciona as contribuições oriundas dos debates que aconteceram em todos os continentes, Nilo destaca:

[...] Ai vinha a contribuição de tudo que era tipo [...] assim, era uma miscelânea de conceitos, de referenciais teóricos, de militância política, eu acho que até a direita deu pitacos, mas não era mais forte porque o ICAE tinha um viés assim bem do campo mais de esquerda, de educação popular [...] mas era muito variado o escopo de contribuições que a gente recebeu para a Carta [...] ia atualizando o texto, [...] ia alterando, agregando, fazendo aquele trabalho de bordado, e foi assim até chegar a jornada, quando ai se transformou no Tratado [...] (DINIZ, 2014, p. 10).

Mais adiante esse assunto volta à tona na fala do entrevistado, que antes oferece informações sobre apoios que ajudaram a garantir a infraestrutura necessária para o evento, tanto no período que o antecedeu quanto para os dias da sua realização e mesmo para o pós-evento. O ICAE já havia sido citado e foi reafirmado como um dos sustentáculos da Jornada (instituição que garantiu a infraestrutura principal), mas esta nova narrativa recupera outras instituições que igualmente aportaram algum tipo auxílio: o Conselho de Educação de Adultos da América Latina (CEAAL), o Serviço Universitário Mundial, o Instituto Paulo Freire. A ONU, por sua vez, disponibilizou um escritório para a organização do evento, dentro do Hotel Glória, local que por aproximadamente cinco meses serviu como base para todo o trabalho de organização e preparação das atividades.

Nilo também descreve o papel capilarizador que assumiu o Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e Desenvolvimento – FBOMS, em função da sua intensa atuação, no território nacional, na promoção dos inúmeros encontros preparatórios para a Eco-92. Destaca que nesses encontros, que sempre reunia entre 300 a 500 pessoas, o Grupo de Trabalho de Educação Ambiental repetidamente agregava, em todos os espaços, praticamente trinta por cento deste público, e por uma razão delineada com clareza:

[...] quando teve essa articulação entre o campo social e o campo ambientalista, a Educação Ambiental se tornou uma porta de entrada [...] porque lá a gente tem chance de compreender [...] os outros GTs [...] florestas, biodiversidade [...] tinham um nível de reflexão técnica bem mais agudo [...] então era difícil para quem vinha [...] dos outros movimentos sociais [...] para compreender melhor o que é essa agenda ambiental no final das contas [...] para muitos desses movimentos era fresca de classe média entendeu, que já tinha o básico resolvido e estava buscando só a qualidade [...] (DINIZ, 2014, p. 11).

Ao falar sobre as questões pertinentes a elaboração da programação da Jornada, atesta-se a influência do ICAE, indicando lideranças que se constituíam em referências no contexto das suas organizações regionais, mas também da CEAAL e do Instituto Paulo Freire, na figura de Moacyr Gadotti. E fica claro que parte dos convidados para proferir palestras ou integrar mesas de debate não aportaram uma contribuição significativa diretamente vinculado a Educação Ambiental, pois em função da trajetória e experiência, contribuíram com conteúdos e expertise advindos do campo da educação popular, perceptível na participação dos participantes asiáticos, africanos, europeus e canadenses. O narrador indica que as contribuições e debates diretamente vinculados à EA foram aportados pelos latino-americanos e brasileiros.

O entrevistado rememora sobre a estratégia metodológica adotada na formulação, tanto na fase preparatória, quando ainda se trabalhava com a perspectiva de construção de uma carta, quanto na própria Jornada, já mirando como produto final um Tratado. Comenta que foi uma metodologia construtivista no sentido de que as contribuições poderiam ser encaminhadas por qualquer pessoa interessada no tema, e as ideias, argumentos e/ou conceitos eram recolhidos como subsídios: [...] encontrar uma maneira de, num grande bordado textual, não deixar ninguém de fora, não deixar nada se perder [...]. (p. 12).

No âmbito da Jornada, entretanto, havia a necessidade de concluir o documento. Adotou-se então a técnica da constituição de pequenos grupos, organizados quase sempre pelo domínio de determinada língua, inglês, francês e espanhol, sendo que os participantes de língua portuguesa, na maioria dos casos, ficavam aglutinados aos de língua espanhola.

Agora, quando voltava a reunir o grande grupo em plenárias, emergiam as dificuldades de compreensão de significados, de entendimento.

Ressalta-se nas palavras do entrevistado referência feita ao esforço para não se perder, no texto final do Tratado, as premissas da educação popular:

[...] era objetivo por que a gente tinha um grupo grande de lideranças [...] da rede do ICAE e do CEAAL [...] educadores que se formaram desde sempre no campo da educação popular e aí a gente dialogava com esse segmento [...] era uma negociação todo o tempo [...] a fala do Paulo freire no início foi um esforço muito grande que ele fez para poder agregar o desafio ambiental e socioambiental aos conceitos da educação popular que ele tinha desenvolvido [...] por exemplo [...] sociedades sustentáveis e responsabilidade global para quem vinha do campo da educação popular era um grande desafio porque o foco é muito local, a referência é sempre no lugar, no espaço do educando e do educador como inspiração do processo pedagógico [...] então foi um desafio que forçou a gente a ter uma estratégia de concepção do Tratado que colocasse em diálogo esses dois campos [...] (DINIZ, 2014, p. 12).

Nas lembranças que brotaram a partir desta narrativa, evidencia-se a origem de uma das discussões mais contundentes na elaboração do Tratado e que, ao mesmo tempo, nele acabou imprimindo uma perspectiva combativa, ao menos na sua versão em português e espanhol, já que essa variável foi excluída da versão em inglês e português. Refiro-me a expressão que atribui a educação ambiental uma dimensão ideológica. Nas lembranças presentes na Narrativa, há identificação do autor da proposta e a sua justificativa. Nilo se expressa da seguinte forma:

[...] Agora lembrei de um personagem que foi até muito importante no governo Chávez, Omar Ovalles [...] muito ligado a Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO) [...] ele trouxe para a tenda cartazes referenciados em experiências de sustentabilidade, muito interessante, [...] foi um dos protagonistas de uma das grandes polêmicas da Jornada, [...] o quanto o Tratado deveria agregar do componente político, da transformação política que estendia o campo de influência da Educação Ambiental para outras dimensões, muito além da ação pedagógica pura e

simplesmente [...] esse foi, vamos dizer, a pedra de toque da maior polêmica da Jornada [...] (DINIZ, 2014, p. 13).

No tocante aos grupos presentes na Jornada, para além dos que já foram citados na narrativa anterior, Nilo Diniz faz referência a participação da classe média de uma forma geral e também da área sindical, mesmo que não contando com representatividade expressiva. Em termos de origem, menciona a presença de poucos europeus e norte-americanos; relevante presença de africanos e asiáticos; significativa presença de canadenses, muito por conta do ICAE, pois até então a sede da instituição estava instalada naquele país; e do México para baixo houve uma presença relevante.

Quando discorre sobre o alcance do Tratado, Nilo aponta a influência do documento na elaboração do primeiro programa Nacional de Educação Ambiental – PRONEA, lançado em 1994 e com um forte envolvimento do IBAMA; nas políticas públicas de EA instituídas nas três esferas de governo; no âmbito das Comissões Interinstitucionais Estaduais de Educação Ambiental; as entidades ambientalistas em geral; e uma ressonância expressiva junto as pessoas que militam no campo da EA no Brasil. Em termos internacionais, lembra do Tratado como referência de trabalho em EA em alguns dos países que integram a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), com destaque para Portugal e Cabo Verde. Ao mesmo tempo que o documento atinge essa abrangência, para daquelas já relacionadas na primeira narrativa, Nilo apresenta uma consideração interessante, o fato do ICAE não ter conquistado a aderência do Tratado como documento-referência no âmbito dos processos formativos desenvolvidos na sua rede internacional. Não obstante, não apresenta nenhuma possível explicação para este fato, que parece muito na contramão de todo o esforço, financeiro e intelectual, empreendido pelo Instituto para que a Jornada ocorresse.

Ao narrar sobre as motivações que levaram a realização da 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental, ele diz que:

[...] a principal motivação foi a de buscar realizar um balanço desses vinte anos de Tratado [...] e o que efetivamente ele propiciou [...] e ao mesmo tempo dar um passo mais decisivo na sua consolidação no contexto internacional [...] (DINIZ, 2014, p. 14).

Segundo o entendimento do entrevistado, houve muita dificuldade de reunir uma infraestrutura adequada para a realização da 2ª Jornada, o que dificultou tanto uma mobilização quanto participação mais efetiva. Chama a atenção para o fato de que boa parte dos protagonistas que estavam em ação durante a 1ª Jornada, nessa nova conjuntura encontravam-se em outra circunstância, com muitos atuando como gestores em diferentes instâncias de governo, consultores de agências governamentais e várias outras atividades.

Como resultado mais expressivo desta edição da Jornada de 2012, Nilo indica a “Carta Aberta das Educadoras e dos Educadores por um Mundo Justo e Feliz – Rio+20 na transição para Sociedades Sustentáveis”, documento que, segundo avalia, proporcionou um diálogo interessante com outros documentos de referência do campo ambientalista, a “Carta da Terra” e a “Carta das responsabilidades Humanas”: [...] acho que foi o que mais me chamou a atenção em termos de novidade dessa segunda Jornada [...]. (DINIZ, 2014, p. 14). Ele entende que o grande desafio doravante é pensar estratégias que sejam capazes de colocar a EA na centralidade do contexto educativo, é expandi-la de forma democrática e participativa:

[...] nós não queremos impor nada a ninguém, a gente quer dialogar, mas como é que a gente faz para expandir esse conceito, sem se sobrepor e ao mesmo tempo sem se apequenar [...] sem ser barrado na porta [...] vocês são daquela tribo lá, vocês ficam por aí [...] (DINIZ, 2014, p. 15).

Nessa nova narrativa, aparecem novas e importantes evidências que se somam como argumentos as perguntas-referência dessa investigação. Mas antes de concluí-la, como forma de valorizar as histórias todas que por meio dessa entrevista também me foi legada, quero ressaltar uma leitura de Nilo Diniz sobre a possibilidade de transformação do mundo, muito reveladora de uma trajetória e de um pensamento que vai gradualmente reorientando sua própria compreensão da dinâmica social. Em determinada altura do seu depoimento, ao mencionar uma frase que alguém fez circular, [...] o tempo não gosta quando a gente trabalha sem ele [...] (p. 15), levantada num contexto de pesquisa sobre conhecimento de Umbanda e Candomblé, conclui:

[...] achei interessante [...] levo um pouco essa questão na produção social do tempo [...] as transformações como

produto social, não como algo que, uma vanguarda vai na frente, detona e provoca um movimento de massa, na história não tem assim tantos exemplos que eu me lembre, assim desse tipo de estratégia [...] não sou assim hoje um cara tão apressado e ansioso como fui lá atrás [...] uma transformação radical, não precisa ser de uma vez só e nem sou mais a favor de uma transformação violenta (DINIZ, 2014, p. 16).

4.3 MARCOS SORRENTINO, MILITANTE, EDUCADOR AMBIENTAL, O MESTRE

[...] O movimento de Educação Ambiental no Brasil adotou o Tratado como referencial teórico, a Rede Brasileira de Educação Ambiental desde o seu primeiro momento tem o tratado como referência [...] isso cria no Brasil uma referência obrigatória para quem quer fazer educação Ambiental [...] por que você decide fazer a tua tese sobre o Tratado, porque ele se tornou de fato um documento de referência para quem é da fauna [...] (SORRENTINO, 2014, p. 9).

Ilustração 07 – Registro da entrevista com Marcos Sorrentino.



Fonte: Imagem produzida pela autora.

Os primeiros quinze anos de vida foram vividos na zona leste da cidade de São Paulo, morando em um bairro operário e tendo um modo de vida essencialmente urbano. Logo se transferiu junto com a família para a região então conhecida como cinturão verde da capital paulista, Embu das Artes, quando passou a ter um contato mais próximo com a natureza. De um lado, formação de cunho espiritualista constituída junto aos pais, e do outro, pela participação em movimentos ligados a defesa da natureza, dos animais, contra a caça das baleias, contra a poluição de São Paulo, numa militância que já começa aos dezesseis anos. Aos dezoito, o movimento de luta amplia-se, levando também a lutar pela defesa dos direitos humanos fundamentais, pela liberdade democrática, resistência à ditadura militar, circunstância que o levou em encontrar um caminho para dar vazão as suas ações ambientalistas, que considera algo forte e determinante na sua trajetória. Comenta que o fator de ter ido morar no meio das árvores e do contato com pessoas que eram consideradas importantes na proteção da natureza, no movimento estudantil, levou-o a perceber a possibilidade de imbricar os movimentos de luta, interligando num único processo a luta por direitos humanos fundamentais, pelas liberdades democráticas e pelas questões ambientais.

Marcos Sorrentino comenta que desde os 18 (dezoito) anos vêm participando de entidades e associações ambientalistas, tendo voltado a vida acadêmica para a questão ambiental. Participou da Comissão de Defesa do Patrimônio da Comunidade – CDPC (que chegou a impedir a construção do novo aeroporto da cidade de São Paulo numa área de mananciais, na região de Ibiúna e Caucaia do Alto, que depois acabou sendo construído em Garulhos). E essa mesma comissão acabou se transformando na Assembleia Permanente de Entidades em Defesa do Meio Ambiente do Estado de São Paulo - APEDeMA, que aglutinava grande parte das forças que se envolviam com a questão ambiental no seu sentido amplo, envolvendo, por exemplo a Associação dos Advogados Criminalistas do Estado de São Paulo – ACRIMESP, a Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, associação de Arquitetos, entre outros, formando uma frente de instituições que se somavam a causa ambiental, mas que não eram entidades ambientalistas. E mais adiante, já na fase preparatória para a Rio-92, com esse mesmo grupo colaborou na criação do Fórum

Brasileiro de Organizações Não Governamentais e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento – FBOMS. A aproximação com a Educação Ambiental, segundo ele, origina-se no contexto dessa militância, pois dentro do FBOMS foi instituído um Grupo de EA, no que viria a se constituir, mais tarde, na Rede Brasileira de Educação Ambiental. Enfim, o envolvimento com a ação ambientalista o levou a participar da criação de redes, de associações, fundos, a atuação como representante em entidades e conselhos, como o Conselho Estadual de Meio Ambiente – CONSEMA.

Na Universidade, Marcos começou a cursar biologia e, por um certo desencantamento, também ingressou na pedagogia, tendo concluído as duas graduações e, na sequência, cursou mestrado e doutorado em educação, na UFSCAR e na USP, correspondentemente.

Marcos comenta sobre o seu ingresso na carreira de docente do ensino superior, primeiramente na Universidade Estadual Paulista (UNESP – Campus de Assis / SP) e depois na Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” da Universidade de São Paulo - ESAQ/USP. Comenta:

[...] eu vim para cá em 88, véspera da Rio-92, já se começava a falar nesse processo [...] e havia um movimento de estudantes da área florestal que não queria a área de engenharia florestal se dedicasse apenas ao plantio de eucalipto e pinus, mas que trouxesse a floresta nativa [...] os animais para dentro da floresta e os seres humanos para dentro da floresta, então esse departamento se mobilizou [**Departamento de Ciências Florestais**] para fazer contratação de docentes que tivessem um outro perfil que não o perfil agrônomo florestal [...] (SORRENTINO, 2014, p. 6).

Ao começar a falar sobre a Jornada e o Tratado, mais especificamente das primeiras reuniões do grupo que trabalhava na preparação do evento, todos educadores ambientais, ninguém ali, naquele momento, conhecia integralmente a Declaração de Tbilissi. Segundo Marcos, casualmente, por conta de uma viagem ao exterior, havia comprado o a versão em espanhol daquele documento e apresentado ao grupo. Foi num outro momento posterior, explica, que o IBAMA acabou traduzindo aquela Declaração. O

narrador fala sobre a importância pedagógica daquele momento de preparação para a Jornada:

[...] esse encontro de educadores e educadoras propiciado pela Jornada [...] representou um incremento inclusive dos conhecimentos de todos nós [...] assim como eu apresentei Tbilissi, outros trouxeram outras contribuições, a Moema Viezzer e o Omar Ovalles, um venezuelano, apresentaram a vertente da educação popular para dentro desse diálogo que foi se ampliando, o pessoal do GAMBÁ da Bahia, o Gadotti [...] então atores e campos diversos começaram a se aproximar e a aportar, uns com mais intensidade como a Moema, o Nilo [...] (SORRENTINO, 2014, p. 7).

Ao discorrer sobre a conjuntura na qual a preparação da jornada estava envolta, Marcos destaca a recente conquista das liberdades democráticas, influenciada pelo movimento das Diretas Já e por uma conquista muito importante que o ambientalismo havia conquistado. Relembra:

[...] nós tínhamos conquistado um bom documento de programa de governo com o Tancredo Neves, então eu lembro que na CETESB, em São Paulo, pessoas que estão hoje em campos opostos, PSDB, PMD, PT, etc, se juntaram para escrever um programa para o Tancredo Neves na área de meio ambiente, pessoas do Brasil inteiro vieram, então ali já havia um caldo de cultura de cultura de unir esforços para que a temática ambiental não ficasse esquecida no processo de redemocratização do país [...] (SORRENTINO, 2014, p. 7).

Marcos Sorrentino menciona que por uma série de circunstâncias o FBOMS acabou capitaneando uma série de diálogos que ocorreram na Eco-92 o que considera, por um lado um aspecto negativo, pois o fato não teria permitido a visibilidade que poderia ter tido em termos de diversidade, mas que ao mesmo tempo, mesmo com limitações, garantiu muita e importante diversidade. Por outro lado, argumenta desonerados do debate mais amplo, o campo da Educação Ambiental conseguiu se aglutinar em torno da tarefa de conceber e aprovar o Tratado.

O narrador destaca a dedicação integral de muitas pessoas a Jornada e ao Tratado, e destaca nesse contexto Moema Viezzer, que provavelmente se constituiu num dos poucos documentos que após a Eco-92 continuou na agenda política no Brasil. E conclui:

[...] nem é preciso mencionar que teve inúmeras adesões e utilizações, foi muito útil [...] manteve vivo a ideia de ter um Tratado de compromissos que se assumia para a construção de sociedade sustentáveis. Outros tratados forjados no Fórum de ONGs e Movimentos Sociais, não tiveram tanta sobrevida e são documentos históricos hoje [...] eu não sei de nenhum que tenha na Rio+20 sido resgatado, dialogando, incrementando com outros documentos. [...] (SORRENTINO, 2014, p. 8).

No que tange a construção e encaminhamento da proposta do Tratado, o narrador lembra de uma clivagem inicial, uma participação inicial e posteriormente um afastamento do professor e pesquisador Marcos Reigota, mas menos por discordância conceitual, pois segundo afirma, [tem muita convergência com tudo o que a gente faz e fala [...] (p. 9), e indica algumas outras divergências por questões menores, em função principalmente pelo maior ou menor comprometimento/envolvimento das instituições presentes. Comenta:

[...] tinham algumas organizações que eram mais presentes e outras estavam mais ausentes, isso criava algum mal-estar, de gente que reclamava, falava “a gente está carregando piano, os outros não estão [...] (p. 10)

[...] sinceramente não, pode ser que de tal forma a gente era autocentrado e homogêneo, um certo grupo [...] quem tivesse alguma discordância se afastou e o processo de elaboração do Tratado eu acho que ele foi muito compreensivo-racional, então cada nova palavra que era colocada ali havia motivos de discordância, mas conseguia-se chegar nas palavras que eram meio termos, que era possível para todos [...] (p. 10)

Marcos descarta clivagem ideológica no contexto da redação do Tratado, mas aponta o documento com características acentuadamente de luta, de posições fortes, que talvez que se constituído em motivo para o afastamento de algumas pessoas.

[...] tem posições no Tratado que são divisor das águas, que não facilitam que todos assinem o documento [...] provavelmente alguns do campo da Educação Ambiental não embarcaram nele[...] A Federação das indústrias do Estado do Paraná veio falar “olha eu quero assinar o Tratado, eu quero

participar [...] eu falei é ótimo vocês estarem entrando, mas leiam pra ver se os empresários concordam com o que está aqui, se concordarem vocês são bem vindos entre os que assinam o Tratado; só que não apareceram mais [...] (SORRENTINO, 2014, p. 11).

O entrevistado reforça o fato já conhecido de que a palavra “política” constituiu-se num ponto que gerou muita polêmica e debate, principalmente com os estrangeiros. Também destaca que numa das versões preliminares do documento não se falava em proteção aos animais, a outras espécies, mas muitos dos que ali se encontravam migraram para o campo da Educação Ambiental a partir do ativismo nos grupos de proteção a vida animal e, por consequência: [...] aquela sensibilidade de certos grupos fez com que um dos princípios abordasse especificamente a questão animal [...]. (p. 11)

Instigado a lembrar sobre as intervenções, manifestações, ideias e pessoas que fizeram a diferença na concepção do Tratado, o narrador acaba indicando um quadro de pessoas (e suas ideias) que teriam influenciado nesse processo. Nem todos estiveram diretamente no âmbito da Jornada, mas entende-se que :

[...] eu acho que a figura da Moema Viezzer é muito importante, como organizadora e como catalisadora da convergência com a questão de gênero e com o acúmulo do movimento feminista, do movimento de gênero e da educação popular [...] O FBOMS com toda essa diversidade tem sua importância nesse processo [...] o Jean Pierre Leroy da FASE é uma figura importante, mesmo ele não estando diretamente no Tratado, ele levou um campo que influenciava os diálogos que ocorreram [...] a Cláudia Macedo, da Associação Projeto Roda Viva, que tinha um trabalho forte de Educação ambiental com professores de favela [...] as entidades ambientalistas com suas diversas histórias [...] e aí referencial teórico [...] a literatura do Partido Verde [...] ajudava a dar nome as coisas e causas que a gente já na militância trazia, mas não sabia enunciar [...] a alimentação natural, a questão do pacifismo, da espiritualidade [...] o pessoal de Portugal [...] do movimento chamado Viver é Preciso [...] o próprio Fernando Gabeira e seus primeiros escritos [...] Thomas Turner que escreveu o primeiro livro de Educação Ambiental traduzido para o português [...] Do campo da educação a gente pode dizer que Carlos Rodrigues Brandão, Rubem Alves [...] Demerval Saviani

[...] Paulo Freire inequivocamente [...] Lutzenberger e o seu “Manifesto Ecológico Brasileiro” foi um documento importante [...] ah, a minha tribo, que entrou, lia muito autores libertários [...] (SORRENTINO, 2014, p. 12).

Marcos Sorrentino rememora que em termos de participação na Jornada houve uma predominância inequívoca de grupos de São Paulo, do Rio de Janeiro e da Bahia e, numa escala menor, representação do norte do país, e cita especificamente o Estado do Amazonas e a presença do então senador Evandro das Neves Carreira, do Mato Grosso, Santa Catarina, Paraná, do Distrito Federal, nas figuras do maluco beleza Ary Pára-Raios, da poetisa Tetê Catalão, grupos da Paraíba, de Pernambuco e do Rio Grande do Norte.

Nas lembranças do entrevistado contata-se que apesar de uma presença variada e diversa, inclusive de sindicatos, centrais sindicais, movimentos sociais e movimento de mulheres, mas em termos de base social houve um predomínio dos profissionais liberais, majoritariamente da classe média intelectualizada, de muitos estudantes. Também traz à tona a participação e envolvimento de outras instituições ambientalistas nesse processo, com particular menção ao Grupo de Defesa e Promoção Socioambiental - GERMEN e ao Grupo Ambientalista da Bahia – GAMBA, ambos soteropolitanos; à Associação Mato-grossense de Ecologia – AME; e a Associação Projeto Roda Viva, do Rio de Janeiro.

No que diz respeito ao alcance do Tratado, o entrevistado comenta que em termos internacionais é pequeno. Comenta sobre alguma influência do Tratado quando, no contexto da cooperação internacional sul-sul, equipes de técnicos ambientalistas do Brasil atuaram em Angola e Moçambique; fala de alguma ressonância do documento na América Latina, pequena, muito em função da rede formada pelo CEAAL, REPEC e ICAE; fala de interlocutores nas Filipinas. E faz um destaque: [...] mas por exemplo, na Índia, em Ahmedabad, em 2007, quando nós fomos lá para os trinta anos de Tbilissi, [...] éramos ilustres desconhecidos, o tratado e nada dava na mesma [...] (p. 13).

Justifica o alcance do Tratado no país ao ressaltar que no Brasil é maior porque muitos dos militantes ambientalistas que chegaram ao poder, tendo a oportunidade de atuar na gestão pública, promoveram o resgate do Tratado como um documento de

referência. Somado a este fator, destaca que o movimento da Educação Ambiental no Brasil adotou o tratado como seu, como referencial teórico mesmo, como foi o caso da REBEA.

Marcos reconhece o acolhimento do Tratado no desenvolvimento de políticas de responsabilidade socioambiental do setor produtivo, e aponta como o caso mais conhecido o da Itaipu Binacional; mas também menciona a adoção do documento pela rede formada pelos Centros de Educação Ambiental, pelas organizações não governamentais, movimentos ambientalistas, pelas redes temáticas e regionais de Educação Ambiental e igualmente pela Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental – RUPEA.

Ao tratar das motivações que levaram a organização da 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental no contexto da Rio + 20, emerge um entendimento muito claro e objetivo por parte do narrador. Explica:

[...] Por querer dar continuidade a esse processo do Tratado [...] dar musculatura, repercussão, ampliar a sua incidência nas políticas públicas. A nossa louca ambição seria conseguir o que a carta da Terra conseguiu, que o plenário das nações Unidas lesse o Tratado e se comprometesse com ele. Faltou força! A Moema e muitos outros [...] tentaram trazer pessoas das Nações Unidas para dialogar conosco [...] mas foi infrutífero, eu acho que nós não conseguimos na Rio+20 avançar nessa institucionalização do Tratado [...]. (SORRENTINO, 2014, p. 13).

Marcos Sorrentino indica que no âmbito de inúmeros eventos foram realizadas mobilizações, articulações e discussões com vista a materializar um chamamento para a 2ª Jornada e, cita, em especial, uma tentativa de internacionalizar o convite, o que ocorreu num evento em Ahmedabad, na Índia, em 2007, mas lembra que lá estiverem numa condição absolutamente marginal; e uma outra no contexto da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos, que teve lugar no Brasil, em 2009. A sua narrativa aponta como que novidade em termos de novos atores em 2012 foi a presença do governo, representado pelos Ministério da Educação e Ministério do Meio Ambiente, e avalia que houve uma presença mais marcante do Instituto Paulo Freire, então capitaneado por Moacyr Gadotti, da Rede de Juventude e Meio Ambiente e da REBEA, assim como emergiu na Jornada representantes de Salas Verdes, de Coletivos Educadores.

Nas lembranças de Marcos, avalia que a novidade, o fato mais forte que saiu da 2ª Jornada foi a Criação da Rede Planetária do Tratado de Educação Ambiental – PLANTEA. E anuncia como desafios na continuação da caminhada a necessidade de popularizar o Tratado, e usando para tanto a PLANTEA, e fazendo-o resultar em políticas públicas. Mas emerge na narrativa uma outra questão que diz respeito a busca de superação dos obstáculos no processo de definição de foco. E ele assim se manifesta:

[...] a torre de babel que é a nossa fauna educadora ambientalista que não consegue se entender e nem definir qual é o foco. Qual é a prioridade? [...] do MST é a reforma agrária, eles constroem tudo em torno da reforma agrária, qual é o foco da educação ambiental? A gente não consegue definir um foco que operacionalize, que permita a gente ter uma vitória para falar, olha, funciona, vamos vir porque esse campo funciona. Então a gente traz para cá trezentos educadores ambientais para construir um pacto de ação coletiva, mas de repente a gente se olha e fala “bom”, mas por onde a gente começa? [...] pela água ou pela mudança climática? Pela biodiversidade ou pela superpopulação? [...] Então a missão que está colocada para o Tratado é a mesma missão que está colocada para os ambientalistas que querem, que assumiram esse desafio de construir sustentabilidade socioambiental [...] (SORRENTINO, 2014, p. 14).

Como a leitura por si só já permite identificar, a narrativa que aqui se constituiu pelas lembranças de Marcos Sorrentino, emerge uma série de outros elementos que se somam no delineamento da matriz do Tratado e na constatação do que se apresenta como recorrências e inovações na plataforma deste documento entre 1992 e 2012. Mas gostaria de deixar registrado aqui, não somente como forma de agradecimento ao depoimento que gentilmente concedeu, mas também como reconhecimento das lutas que trava para transformar esse mundo num lugar melhor, uma perspectiva do narrador sobre estratégias para avançarmos. Comenta:

[...] eu acho que num mundo de informações pulverizadas e dispersas, quando você tem algum elemento que aglutina poucas pessoas que seja, você deu um grande passo, por isso, acho que a gente não pode sempre recomeçar, em gente que queria escrever outro tratado, outro documento, e mais um

[...] não, vamos acumular em cima do que já tem, o Tratado, a Educação Ambiental já é um acúmulo, um pacto que foi estabelecido, vamos a partir daí qualificar, aprofundar e não inventar novos nomes. [...]. (SORRENTINO, 2014, p. 15)

4.4 MOEMA VIEZZER, INSPIRAÇÃO

[...] a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento [...] teve algumas coisas bastante diferentes em relação a de Estocolmo, que foi uma conferência somente governamental [...] essa grande mobilização da sociedade civil e que criou esse cenário do Fórum Mundial, que era um espaço bastante eclético; você tinha de um lado um grupo radical de esquerda, o movimento Hare Krishna do outro cantando, [...] era o mundo que estava ali do jeito do jeito que é, discutindo sobre meio ambiente [...] tinha muita contradição [...] acho que era revelador de algo muito novo [...] cada dia puxava para um lado [...] alguns mais para o lado da questão da espiritualidade [...] outros pelo lado da questão econômica [...] nós no caso que trabalhamos sobre essa questão da educação e aí é mundo que não tem fim [porque os conceitos de educação que apareceram foram os que existiam, era uma experiência muito nova para nós educadoras e educadores ambientais [...]. (VIEZZER, 2014, p. 18).

Ilustração 08 – Registro da entrevista com Moema Viezzer.



Fonte: Imagem produzida pela autora.

A entrevista realizada com Moema Viezzer ocorreu ao longo da permanência por dois dias na cidade de Toledo, interior do Paraná, que rendeu aproximadamente 08 horas ininterruptas de gravação audiovisual. A narrativa aqui construída a partir da entrevista é seletiva no sentido de ter como foco alguns fragmentos da sua trajetória de vida e, mais ainda, daquelas as questões relativas ao processo de construção do Tratado. A fonte produzida a partir da oralidade, no entanto, também já ganhou e ganhará outros fins. Foi subsídio compartilhado para a produção de uma biografia sobre esta extraordinária figura, sob responsabilidade da jornalista e ambientalista Tereza Moreira, e que será lançada ainda em 2017. E este mesmo material servirá para novas pesquisa sobre o debate de gênero no Brasil.

Moema Vizzer, gaúcha, nascida na cidade de Caxias do Sul, neta de imigrantes italianos, sendo que os quatro avós vieram da Itália. Ainda pequena foi para o internato das irmãs São José, num primeiro momento em Flores da Cunha e, posteriormente, em Garibaldi. Lá estudou o primário, o ginásial, tendo passado depois pelo curso de normalista. Trabalhou como professora alfabetizadora e estudou piano. O internato por onde passou era conduzido por religiosas vindas da França e, como parte do currículo, aprendeu o francês. Tendo se deslocado posteriormente para Porto Alegre, atuou como professora e, em paralelo, estudava piano no conservatório de Belas Artes.

Em determinada altura do seu processo de formação, foi contemplada com uma bolsa de estudos para trabalhar em Viena com as jovens que ingressavam no internato, uma vez que toda sua formação estava ligada as questões da comunidade religiosa. Por conta das suas habilidades musicais, acabou trabalhando como professora de liturgia, música sacra, cantou em orquestra e fez cursos de verão com grandes nomes da área.

Na França, estudou a situação da mulher francesa no século XVII, numa convocação feita por João XXIII - Concílio Vaticano II. A ideia com a realização deste trabalho foi motivada, num primeiro momento, com uma certa volta às origens e tentar entender como as instituições católicas estavam funcionando. Por estar trabalhando no noviciado, seu papel era o de rever tinha o que estava sendo ensinado, praticado, buscando

estabelecer uma relação com as origens. E é nesse momento que sente jogada para outro universo.

Sem conhecer o feminismo, foi estudar a situação da mulher na França no século XVII, tendo constatado que os costumes ainda estavam muito cristalizados, como na questão das vestimentas, “as vestimentas eram iguais em todas as partes do mundo, véu de seda, lã preta”. (VIEZZER, 2014, p. 5). E por este acabou sendo convidada para ir a Roma com o objetivo de apresentar os resultados de sua pesquisa.

Moema trabalhou nas comunidades de base da igreja católica em vários países do mundo como Dinamarca, Suécia, França, Ilha da Sardenha, entre outros países da Europa. Nesse contexto, desenvolveu experiência com pesquisa participante na perspectiva ação-reflexão-ação, pois ouvia todas as comunidades com as quais tinha envolvimento. Coordenou diferentes trabalhos na sede da igreja, em Roma.

Retornando ao Brasil, foi convidada para coordenar um trabalho no nordeste brasileiro por volta dos anos 70, uma experiência concebida em Caxias do Sul no contexto do espírito do Vaticano II. E as atividades correriam pelo período de dois anos. No nordeste do país, trabalhou com grupos no Maranhão, Pernambuco e Bahia, ficando por três meses em cada região. Envolveu-se diretamente com comunidades de baixíssima renda, carentes em relação a vários aspectos. O trabalho de Moema girava em torno de questões relacionadas a saúde, educação e serviço social, desenvolvidos na relação com o trabalho social ligado à igreja. Segundo rememora, as condições eram realmente de muita precariedade, pois os recursos a serem investidos na comunidade pelo poder público para o bem-estar das comunidades. Geralmente era desviado para outras finalidades.

No contexto do desenvolvimento deste trabalho foi, certa vez, na pequena cidade onde morava no litoral da Bahia, Caravelas, procurada pela polícia federal, que visitou sua residência, querendo tomar seu depoimento. E só não o fizeram porque naqueles dias havia viajado para o sul do país. Ficou sabendo que havia sido denunciada como informante internacional de Paulo Freire que, naquele momento, já havia se tornado uma grande referência para o trabalho com a educação popular.

Diante da circunstância tomou a decisão de se exilar no Chile, onde teve contato com a turma de esquerda da igreja católica e, logo em seguida, fez o roteiro Peru, Manchester, Peru. Neste país revalidou os diplomas de música, se dedicando a etnomusicologia e ao violão, entre outras atividades.

Em 1975 participou da Primeira Conferência Internacional sobre Mulher, desenvolvimento e Paz, no México, quando já estava instalada nesse país, onde permaneceu por dois anos. Foi nessa Conferência que conheceu Domitila, liderança feminina boliviana que participava do evento na condição de representante do comitê boliviano, e figura que ocupou a Tribuna Internacional da Mulher.

Na sua peregrinação, segue para a República Dominicana onde permanece por mais dois anos, dirigindo-se posteriormente para o Haiti, onde fica por apenas dois anos, dos quatro inicialmente previstos, vivenciando de perto as precárias condições de um povo, num país assolado pela corrupção e pela falta de transparência.

Ao conhecer Domitila, que representava os Comitês das Donas de Casa da Bolívia, e que desenvolvia sua militância a partir de uma consciência de classe, Moema vislumbra a possibilidade de escrever a biografia dessa lutadora incansável a partir de uma metodologia de educação popular. E o livro *Se me Deixam Falar...*, que resultou deste trabalho, torna-se um clássico das ciências humanas. No livro, pelas mãos de Moema, Domitila, militante convicta, constantemente relocada, soube como ninguém espalhar seu grito de guerra pelos quatro cantos do planeta, recomendando a toda a humanidade o respeito à Mãe-Terra e a desobediência aos comandos do Império americano. A primeira edição brasileira do texto de Moema Viezzer data de 1978, deixando evidente a força das palavras que emergia do impactante depoimento de Domitila Barrios de Chungara.

Com a repercussão do livro, Moema é convidada para palestrar em várias partes do mundo, sobre a situação da mulher na América Latina. Porém, nesse momento, ainda sem um viés de gênero. Ministrou muitas oficinas, cursos, palestras enquanto estava no exílio. Em Genebra, conheceu Pulo Freire.

Com o processo abertura democrática brasileira em 1978 retorna, instalando-se em São Paulo, onde desenvolveu trabalhos na zona sul e na zona leste desta cidade, vindo

a ser vizinha de Paulo Freire. Ajudou a fundar a Rede Latino-Americana de Educação Popular em 1980, e tentou trazer para o Brasil o que tinha aprendido no exílio com relação a questão da situação das mulheres e sobre as relações sociais de gênero.

Nesse movimento de reencontro com o Brasil e retomada das suas atividades, Moema lança a Rede Mulher de Educação e vai para a PUC-SP fazer seu mestrado em sociologia, trazendo para o debate a questão das relações de gênero a partir do trabalho que desenvolvia na Rede Mulher de Educação na zona Leste de São Paulo. Esta socióloga, educadora ambiental, pesquisadora social e ambientalista passa a ser internacionalmente reconhecida por seu engajamento no movimento de mulheres e suas contribuições em educação Popular nas áreas de relações de gênero e Meio Ambiente. Também autora do livro *O problema não está na mulher* (1989) e co-organizadora do *Manual latino-americano de educação ambiental* (1994), elaborado em parceria com o venezuelano Omar Ovalles, e do kit pedagógico da Rede Mulher *Mudando o mundo com as mulheres da Terra*.

As lembranças de Moema Viezzer foram importantes não somente para elucidar o lugar que ocupou nos processos de organização das duas Jornadas de Educação Ambiental, mas seu depoimento foi fundamental para explicar várias questões ainda desconhecidas, pelo menos da grande maioria dos educadores ambientais, inclusive daqueles que também se dedicam a pesquisa dos fundamentos da educação ambiental.

Uma dessas questões diz respeito a emergência da própria ideia de um evento específico, no contexto da Eco 92, sobre Educação Ambiental. E ela nasceu da confluência de algumas circunstâncias: a primeira, pelo fato de que, contratada pela Companhia Ambiental do Estado de São Paulo (CETESB), ela já havia desenvolvido experiência em vários processos de ação e intervenção socioambiental em regiões de profunda vulnerabilidade, como na cidade de Cubatão, quando então era conhecida como a cidade mais poluída do país. Pela Companhia, Moema trabalhou diretamente com diferentes grupos sociais deste município e do entorno, aplicando metodologias relacionadas ao envolvimento participativo. Outra particularidade foi que, depois que se afastou da CETESB, passou a coordenar os programas de educação ambiental da CEAAL e, logo na sequência, assumiu a coordenação do programa de educação ambiental do ICAE. E esses acontecimentos tiveram

lugar entre meados dos anos 80 e início dos 90. A outra circunstância determinante foi a definição do Rio de Janeiro como sede da segunda Conferência de Cúpula sobre Meio Ambiente, já estando em pleno andamento os preparativos quando Moema passa a assumir suas atividades junto ao ICAE, principalmente já correndo uma ampla mobilização com vista a participação da sociedade civil.

Como coordenadora, portanto, do Programa de Educação Ambiental do International Council for Adult Education, Moema participava da reunião ordinária anual da direção do Conselho em Gothenburg, na Suécia, evento que naquela edição discutia o tema da “democracia”, justamente por conta dos processos de redemocratização que estavam ocorrendo, principalmente no continente latino-americano. Tratava-se de um encontro que entendia a necessidade de não somente apoiar a saída dos militares, mas que precisava igualmente refletir como a entidade que trabalhava com educação de adultos, poderia conceber estratégias e construir relações sociais e institucionais mais democráticas. Nesse mesmo evento, segundo verifica-se no relato, constatava-se a importância da educação abrir-se para os grandes temas do seu tempo e que, por decorrência, marcavam, a vida da população mundial.

Moema relembra que na fase final do evento de Gothenburg, quando então se discutia onde ocorreria a reunião de 1992, veio a decisão:

[...] nesse seminário, no final, se começou a conversar sobre qual seria o próximo lugar para uma reunião, aí eu simplesmente dei a informação. Disse, olha, no ano que vem, [...] tem um acontecimento mundial importantíssimo e ele vai acontecer no Rio de Janeiro [...] e o tema é um desses que a gente não tem aprofundado, mas importante [...] o tema da educação ambiental. E na hora foi decidido o local e o tema [...]. (VIEZZER, 2014, p. 11).

Decisão tomada pelo ICAE a partir da sugestão da Moema, e o compromisso de organização e preparativos igualmente passou a ser uma das suas atribuições. Com a difícil tarefa nas mãos, mobilizou-se no Brasil para reunir um conjunto de colaboradores, e faz menção direta a Nilo Diniz, um dos protagonistas ouvidos no processo da pesquisa, que assumiu as tarefas relacionadas a infraestrutura, mobilização e articulação com quem

estava na coordenação do Fórum Global. Um dos Grupos de Trabalho instituídos pela coordenação-geral foi o de educação e que realizou onze encontros preparatórios e desses encontros, Nilo Diniz participou de todos, e ainda de um outro, latino-americano.

Enquanto Nilo Diniz cuidava dessas tarefas, Moema Viezzer mantinha-se na interlocução com o ICAE que, entre outras atribuições, assumiu o papel de articulador entre a Comissão Organizadora instalada no Brasil, e disseminador das informações sobre a Jornada que fazia circular para várias regiões do mundo, muito por conta das suas sedes regionais.

A nível planetário, o trabalho de mobilização e organização da sociedade civil era realizado pelo *Canadian Council for International Cooperation*, entidade responsável pela aglutinação das lideranças e também pela concepção estratégica relacionada a contribuição que a sociedade civil poderia oferecer àquela reunião de cúpula.

A Comissão Organizadora da Jornada de Educação Ambiental teve a oportunidade de participar do IV PrepCom, em Nova York, que ocorreu em 1991. No âmbito dessa reunião preparatória, Moema e Nilo participaram de reuniões e encontros com o grupo das Nações Unidas que preparava os drafts sobre educação e, segundo relata Moema, assustaram-se:

[...] nós ficamos até um pouco assustados porque toda a concepção não era de formação, não era de educação, era só “training”, “training” “training”, era “capacitação”, “capacitação”, “capacitação” sobre alguns temas [...] o que me impressionou e que me fez reagir bastante [...] quando se dizia a quem deveria ser dirigido a educação ambiental, o texto literalmente dizia “às crianças, aos jovens, às mulheres, aos camponeses e aos refugiados. [...] Eu perguntei: são esses que estão destruindo o planeta? [...] são esses que devem se reeducar? [...] (VIEZZER, 2014, p. 12).

Ainda nos Estados Unidos, entraram em contato com outros atores sociais, depararam-se com outras práticas, encontraram-se com educadores que trabalhavam com um conceito de educação ambiental mais institucionalizado, com pessoas que vinha atuando a partir do conceito de rede, com foco na questão global e não considerando a sociodiversidade planetária. Moema comenta que lá chegaram com a ideia inicial de trabalhar uma carta como documento a ser aprovado ao final da Jornada, mas que por

conta de todas as articulações e negociações que já vinham sendo realizadas pelo Fórum Global das ONGs, tiveram que adotar o formato de Tratado: “por isso que ele tem esse formato e não outro [...] teve que seguir o mesmo modelito de todos os tratados [...] com preâmbulo, diretrizes, princípios, a quem se dirige [...]. (VIEZZER, 2014, p. 13).

De volta ao Brasil, toda a discussão sobre a Jornada ao final aprovar um Tratado e não uma Carta foi repassada e discutida com o grupo que já estava envolvido no processo de redação, Marcos Sorrentino, Rachel Trajber, Mônica Simons, Omar Ovalles que colaborou muito no processo, mesmo à distância, a partir da Venezuela, com quem se trocava informações principalmente pelo uso do Fax. E a versão preliminar, desenhada com contribuições de pessoas do mundo inteiro, por intermédio principalmente da rede internacional do ICAE, foi para a discussão e o debate durante a Eco 92.

A tenda da Jornada foi instalada junto à área reservada ao Fórum Global, no Aterro do Flamengo, tenda nº 06, com capacidade para aproximadamente 600 pessoas. Comenta Moema Viezzer que era uma tenda muito especial, pois inclusiva, tanto pela diversidade das pessoas, as que trabalhavam com educação de adultos, outras com as crianças, outras com ensino superior, quanto pela qualidade da programação e também por conta da decoração:

[...] chegou um grupo com um trabalho incrível [...] a FLACAM [...] tinham feito um grande levantamento em toda a América Latina, se chamava “Nuestras propias soluciones” [...] tudo que tinham recebido em cartazes escolheram cem iniciativas [...] e estavam lá [...] um trabalho super bem feito e não tinha onde colocar [...] aí nós dissemos: se vocês acham que fica bem, a gente pode oferecer as paredes, as paredes da tenda, ficou a coisa mais linda sabe! [...] (VIEZZER, 2014, p. 14).

Nessa altura da narrativa, Moema começa a avançar sobre alguns dos detalhes que envolveu o processo de discussão dos termos do Tratado, tema essencial nesta pesquisa. E é buscando desvelar esses que aspectos estruturantes que narrativa prossegue.

Uma das observações feitas pela narradora refere-se, no contexto de construção do Tratado, as diferenças visíveis quanto a perspectiva de conceber tanto educação quanto a questão ambiental. Em termos da condução política, comenta, por vezes a gente se perdia nesse mosaico de ideias. Se o grupo do ICAE se apresentava com muita força na área de

educação de adultos, havia um grupo de mexicanos, por exemplo, que detinha um acúmulo teórico e prático muito expressivo em educação ambiental. Em outros momentos, diz que era perceptível que haviam grupos com muita experiência nas questões ambientais, mas que ao mesmo tempo não conhecia nada de educação popular.

Um dos embates lembrados pela narradora refere-se ao próprio título do documento, pois de um lado uma vertente defendia a ideia de que se era um Tratado de “Educação”, não teria o porquê trazer junto o “Ambiental, do outro, em particular os latinos, advogando a necessidade de nos reeducarmos a partir da questão ambiental; e ambas as perspectivas numa condição de arrostamento quase sem fim. Quando finalmente aprova-se que o título deveria estar marcado pela expressão “Educação Ambiental”, nova disputa em torno da noção de “global”, que para uns, deveria ser significar em conjunto com responsabilidade, e assim defendia uma militante americana: “global responsibility”, porque estamos no mesmo barco, justificava, mesmo com a oposição de muitos. E tal celeuma só foi resolvido quando a salvadorenha Marta Benavides, outra protagonista da Jornada e do Tratado, consegue cunhar uma formulação conciliatória: “bueno, tenemos que hacer educación ambiental para sociedades sustentables con resposabiidad global”. (VIEZZER, 2014, p. 14).

Moema ainda aponta outros temas e perspectivas que igualmente foram foco de polêmicas e debates, mas que significaram um avanço na formulação final do Tratado. Destaca a aprovação das seguintes ideias:

[...] a pobreza não é a causa da degradação ambiental, mas uma das suas consequências, e está baseada na superprodução e superconsumo que favorecem a poucos, vão deteriorando cada vez mais o meio ambiente e a vida das populações [...] (p. 15).

[...] que é inerente à crise a erosão dos valores básicos e a alienação e a não participação da quase totalidade dos indivíduos na construção e seu futuro. [...] (p. 15)

[...] vale a pena lembrar essa questão de que a questão ambiental tem uma dimensão ambiental e coletiva, bem como a necessidade de formar cidadãos com a com a consciência local e planetária [...]. (p. 15)

[...] que a educação ambiental não é neutra, mas um ato político [...] (VIEZZER, 2014, p. 17).

A narradora destaca a dificuldade de alguns grupos em aceitar que, no contexto da educação, também somos aprendizes. E outros estavam lá para contra-argumentar, principalmente aqueles com experiência em educação popular, que respondiam: “quem é que nesse mundo, que é o próprio argumento ambiente da complexidade, pode imaginar saber tudo?”. (p. 18)

Segundo narra, considera como um dos grandes avanços do Tratado a inclusão de todos os segmentos e grupos sociais, ninguém ficou de fora, segundo ela:

[...] ao contrário de se limitar as crianças, jovens, mulheres, camponeses e refugiados [...] nós colocamos aqui todos os atores sociais [...] inclusive o que já estavam de alguma forma envolvidos [...] a gente colocou então as organizações dos movimentos, ecológicos, mulheres, jovens e grupos étnicos; de artistas, agricultores, sindicalistas, ONGs comprometidas com os movimentos sociais de caráter popular sobretudo, profissionais da educação [...] religiosos [...] empresários [...] comunidades alternativas [...] (VIEZZER, 2014, p. 19).

No contexto do grupo protagonista do processo de organização, condução, articulação, mobilização e debate, Moema ressalta argumentos impactantes e importantes usados pelo venezuelano Omar Ovalles, entre os quais destacava a importância de recuperar muito do que já havia se alcançado em Tbilisi, principalmente a noção de que a educação ambiental incluía a informação, a consciência, a atitude, habilidades e a participação; na sua insistência quanto a ideia de que só se atinge a condição de um ser humano ecoeducado quando do pleno exercício da cidadania, da participação cidadã. Ela reconhece a importância do papel estruturante e definidor do grupo de frente que cotidianamente atuava no sentido da construção coletiva, aquelas pessoas que assumiram a faina de costurar e encaminhar o delineamento do Tratado. Observa que a diversidade representada pelas pessoas que frequentavam aquele espaço promovia a circulação das ideias pelas tendas, por vezes provocadoras, pois se havia um certo questionamento sobre

a presença da dimensão da educação nos demais tratados que estavam sendo gestados, também se fazia a mesma pergunta sobre o que ocorria ali naquela tenda nº 06.

No cotidiano das atividades, realizava-se as sessões plenárias pela manhã e o turno da tarde era dedicado as discussões sobre o Tratado. Ademais, como tudo ocorria no contexto de um Fórum Global, era necessário organizar o grupo para enviar representantes para participar das reuniões no Fórum das ONGs e Movimentos Sociais, nas reuniões gerais do próprio Fórum Global. Esses espaços precisavam ser ocupados para, principalmente, lembrar e relembrar a todos, que o Tratado de Educação Ambiental estava sendo concebido. E assim, ocupando e conquistando espaço, ele também foi apresentado junto com os demais tratados na plenária final do Fórum.

Moema ressalta uma evidente interligação entre os latino-americanos, os asiáticos e alguns dos africanos, apesar destes terem assumido uma posição mais de escuta do que de proatividade. Reputa esta condição a uma certa influência predominante dos educadores populares vinculados ao ICAE. Mas ali se fizeram presentes representações de vários recantos do planeta: Canadá, Estados Unidos, do continente africano, da Ásia, Europa e de inúmeros países da América Latina, e com presença expressiva, naturalmente, de brasileiros. Nesse contexto, houve uma aglutinação forte de representações de diferentes países organizadas pelo ICAE e pelo CEAAL.

Concluída a 1ª Jornada de Educação Ambiental, a narradora envereda a descrever o que entende como influência e alcance do Tratado, destacando-o como referência para as ONGs ambientalistas que trabalham com educação ambiental, e cita como exemplo Instituto ECOAR para a Cidadania; fala do documento como matriz de inspiração para a criação da própria Rede Brasileira de Educação Ambiental e das demais redes temáticas e regionais; assim com inspirou a política e o trabalho de educação ambiental em alguns estados, fazendo menção a Bahia, e municípios, tendo citado de forma particular Florianópolis e Guarulhos. Sobre o acolhimento do Tratado no mundo empresarial, indicada duas experiências:

[...] eu trabalhei com o Tratado aqui no Paraná com duas empresas públicas, a Usina Hidrelétrica Itaipu Binacional [...] e realmente ali as coisas começaram a serem incorporadas no nível das ações, e a Companhia Paranaense de Energia

(COPEL), [...] ali a gente trabalhou com o grupo que estava na Educação Ambiental [...] (VIEZZER, 2014, p. 21).

No âmbito internacional, Moema comenta que a divulgação e capilarização do Tratado foi afetada pela impossibilidade de, no pós Eco 92, contar com a estrutura do ICAE, que foi afetado, assim como outras organizações, por uma profunda crise financeira, o que provocou a sua reestruturação e redução drástica das suas atividades e programas. Segundo explica, a instituição que contava com mais de dezesseis programas, obrigou-se a manter exclusivamente aqueles vinculados ao eixo dos direitos humanos, alfabetização, educação de mulheres e poder local.

Apesar de não contar com a rede internacional do ICAE, extrai-se do depoimento que as atividades desempenhadas por algumas pessoas e instituições colaboraram de certa forma na disseminação do Tratado, o que estiverem presentes, que ajudaram na discussão e na construção, ao retornarem, levaram junto na bagagem o Tratado, mas pouco se sabe dos impactos efetivos. Moema comenta algumas experiências e ações que conseguiu acompanhar:

[...] por meio da Associação da Educação de Adultos da Ásia e Pacífico Sul, com o protagonismo do Robbie Guevara, houve uma releitura do Tratado e na sua aplicação, ajudando-os a refazer e repensar todo o trabalho de alfabetização e de educação de adultos com essa visão [...] A Marta Benavides, de El Salvador, não parou de falar sobre o Tratado para os grupos com quem atuava por lá, mas sempre que estava em Nova York, acompanhando algumas das reuniões da ONU, sempre procurou levar o Tratado para esses espaços também [...] Omar Ovalles, da Venezuela, fez bastante trabalho tanto na Universidade quanto junto a grupos ambientalistas e de educação [...]. (VIEZZER, 2014, p. 23).

E no âmbito nacional, Moema vai comentar que o Tratado volta a ganhar força a partir de 2003, pois muitas das pessoas que ajudaram a construí-lo em 1992, assumiram papéis estratégicos no âmbito do governo, tanto no Ministério do Meio Ambiente quanto no Ministério da Educação.

Passados praticamente 14 anos desde sua concepção, a realização do V Congresso Ibero-Americano de Educação, que teve lugar na cidade de Joinville, em 2006, foi encarado por Moema como uma oportunidade para se realizar um levantamento sobre o processo de acolhimento, enraizamento e impacto do Tratado, buscando identificar o seu alcance e implicações. Sabia-se, como disse Moema, “que era aqui no Brasil que o Tratado estava sendo aplicado e, principalmente, tinha chegado num nível de políticas públicas” (VIEZZER, 2014, p. 25).

Rememora Viezzer que foi organizada, portanto, no contexto deste Congresso, um evento especial sobre o Tratado, que já tinha como objetivo “desencadear um processo de revisitação” ao documento, tendo sido organizado e realizado nessa perspectiva, sendo que uma das ênfases que emergiu naquele espaço de discussão a partir de uma consulta prévia que havia sido realizada pela internet, foi quanto a “necessidade de difusão do Tratado, para que se tornasse mais conhecido”. (p. 25).

Tal constatação constituiu-se no móvel desencadeador da 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental, ideia esta que foi sendo apresentada e reforçada em inúmeros encontros presenciais até confluir sua efetivação no contexto da Rio+20, em 2012.

Nesse processo de maturação da 2ª Jornada, a ideia que foi ganhando força, uma vez que os educadores ambientais também constatavam e reafirmavam a atualidade da plataforma do documento, foi a necessidade de definir estratégias para a sua disseminação e democratização. Segundo Moema, o grande desafio colocado para os protagonistas da 2ª Jornada foi:

[...] nessa segunda jornada a gente percebeu que o grande desafio seria como a gente poderia de fato chegar a um trabalho num âmbito planetário, pois foi concebido originalmente como um Tratado de responsabilidade global construindo sociedades sustentáveis [...] então, como na Eco 92 o produto foi a produção o Tratado, se pensou que na Rio+20 o produto seria a articulação de uma rede planetária, que seria a rede do Tratado de Educação Ambiental [...] Rede PLANTEA, Rede Planetária de Educação Ambiental [...] (VIEZZER, 2014, p. 26).

E na concretização desse objetivo, a 2ª Jornada foi tomando forma pela constituição de parcerias, antigos e novos colaboradores, e se instituindo, no âmbito da CNUDS, no Fórum da Sociedade Civil, num movimento conjunto com o Grupo de Trabalho Educação (GT Educação), formado por um amplo leque de instituições: Conselho Internacional de educação de Adultos (ICAE), o Fórum Mundial de Educação (FME), a Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (CLADE), o Conselho de Educação de Adultos da América Latina (CEAAL), a Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO, Brasil), a Internacional da Educação, a Rede de Educação Popular das Mulheres na América Latina e Caribe (REPEM).

Entre as entrevistas realizadas, a narrativa de Moema Viezzer foi a mais longa e riquíssima em detalhes, depoimento do qual fomos pinçando, a partir de um fio lógico condutor, as evidências que ajudassem a responder as questões delineadas no contexto desta pesquisa. Não obstante, a íntegra do material audiovisual exclusivo, coletado durante dois dias de intenso trabalho, também se constituiu em fonte para a elaboração de uma biografia desta personagem fantástica da história recente do Brasil, que esteve a sua vida inteira envolvida com tema que vão das questões de gênero à educação ambiental, e passando por um profundo envolvimento com a educação popular, enfim, com causas de cunho social. Envolveu-se e desencadeou tantos processos que merece a alcunha de semente, inspiração que vem da consultora Tereza Daré Moreira.

5

OS PRESSUPOSTOS DO TRATADO: ORIGENS E SENTIDOS, INOVAÇÕES E RECORRÊNCIAS

Entendo que a forma de organizar este trabalho tenha se constituído num facilitador para a conformação deste capítulo ao qual foi atribuído o objetivo de sintetizar as informações, evidências e sinais necessários para responder as perguntas instituídas na investigação. Uma ação deliberada que foi sendo construída desde o início da escrita, na disposição dos argumentos, refere-se ao destaque de determinados indicadores no contexto dos capítulos que, mesmo num contexto parcial, já se apresentavam com estruturantes para responder as perquirições e comprovar a hipótese lançada. Na minha percepção, os três primeiros capítulos, na medida que se propõem a apresentar, organizar e sistematizar as informações e variáveis necessárias para cumprir com os objetivos, ao mesmo tempo vão indicando elementos que, articulados, constituem propriamente as respostas para as inquietações centrais desse trabalho. Destaco o capítulo dedicado as narrativas como provavelmente o mais simbólico dessa minha percepção e entendimento. Naturalmente, o desfecho exige a construção e consolidação de uma lógica integrada.

Essa seção foi concebida, portanto, como um momento coordenado e sistematizado para um encaminhamento da pesquisa não conduzido pelas partes, mas articulado a um fio lógico para o qual, o próprio título pretendeu remeter.

Quanto as origens e sentidos do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, engloba a identificação e análise da matriz conceitual e discursiva expressa naquele documento-manifesto, bem como a identificação das bases sociais envolvidas na sua formulação.

A estratégia para dar consequência a este primeiro propósito foi o de utilizar como referência a seção do Tratado que reflete, mais diretamente, o seu nível teórico-conceitual e discursivo, que é aquela dedicada aos princípios, mesmo considerando que, alguns dos itens que constam do plano de ação, estão muito mais próximos da noção de princípios, ou desdobramentos dos princípios impressos no documento.

Mas logo de início, sobre a dimensão das origens e sentidos do Tratado, apresento as duas primeiras conclusões: 1) uma parte considerável da matriz conceitual presente no Tratado está diretamente relacionada com o conjunto de categorias estruturantes, argumentos, ideias, noções, premissas, diretrizes e constatações que, desde a Conferência de Estocolmo (1972) até a Rio+20 (2012), vieram sendo historicamente apresentadas no âmbito das discussões sobre o meio ambiente e, mais particularmente, sobre a proposição inicial de uma educação voltada para as questões ambientais (conforme indica o Princípio 19 da Declaração de Estocolmo) e, igualmente, atrelada aos acúmulos teórico-conceituais que foram se constituindo em torno de uma educação ambiental que foi se delineando ao longo desse período. Chamo essa relação de “influência do legado” ou do aporte conceitual que, gradativa e sucessivamente, foi se desenvolvendo. Importante, considerar, naturalmente, que em algumas situações, determinados conceitos legados pelos debates precedentes, foram ressignificados ou reconsiderados no contexto do Tratado, principalmente considerando o fim ao qual pretendia e levando-se em conta a predominância da base social no momento da sua formulação, fato que nos leva a outra conclusão; 2) para além da ideia de que na tenda nº 06, na qual ocorreu a Jornada e aprovado o Tratado, havia a circulação de centenas de pessoas diariamente, o que de fato ocorreu, e que por isso se reproduziria ali a condição de cadinho do mundo, é possível constatar que o debate foi predominantemente permeado pelos argumentos que se unificavam na força representativa das instituições vinculadas aos movimentos sociais, sindicatos, organizações não governamentais, universidades, movimentos eclesiais de base e outros, que foram, em certa medida, demarcando posições firmes, por meio dos seus interlocutores, quanto ao caráter participativo, educador-transformador, militante, plural e político, características essas acentuadamente presentes no contexto dos princípios do Tratado.

O que permite encaminhar tais conclusões são as evidências provenientes de uma análise detida dos documentos de referência produzidos, desde a Conferência de Estocolmo, sobre as graves questões de natureza socioambiental que começaram apresentar-se para a humanidade de forma aguda, ameaçando o próprio futuro, e estudo

das documentos temáticos elaborados, principalmente sobre a proposta de uma educação voltada para as questões ambientais e, posteriormente, já no formato de uma educação ambiental, concebidas como uma das formas de enfrentamento para superar a situação que criamos e para colaborar no processo de transição para um outro modelo civilizacional.

Adiante, essas questões serão pontuadas mais detidamente.

É possível dizer que parte da plataforma conceitual que emergiu desses relatórios produzidos no âmbito das discussões multilaterais influenciou, sim, gerações de pesquisadores, educadores, instituições de ensino, governos, organizações não governamentais e o próprio movimento ambientalista, que passaram a incorporar parte dessas noções e conceitos na sua gramática de pesquisa, de ações e de militância. Necessário considerar que os tais documentos-referência estavam impregnados de um axioma que resultavam quase sempre da busca de consenso protagonizado pela diplomacia dos países, que por vezes os tornavam muito confusos e contraditórios, por conta dos diferentes interesses envolvidos. É certo! Ainda assim, noções e conceitos importantes também faziam parte desta composição. Também importante ter em conta que os documentos que nasceram das reuniões temáticas foram escritos por especialistas de diferentes países, pessoas que nas suas origens e nos envolvimentos políticos, sociais e culturais, se deparavam com as mesmas questões e dilemas que estavam colocadas nas mesas formais de debates promovidas pelos organismos internacionais que buscavam estabelecer um base comum para ser implementada por todos os países, pois as soluções dependiam de ações em torno de uma pauta comum, levada a cabo por todos. Afora o papel disseminador que esses documentos tiveram, é necessário considerar o papel de disseminação da informação que esses atores certamente assumiram.

É possível imaginar que esse entrelaçamento de fatores vai gerando uma rede de intercâmbio de informações que contribuiriam para argumentos sobre o assunto fossem se capilarizando. Não tenho dúvida que parte das perspectivas que desaguaram na 1ª Jornada de Educação Ambiental também se deram por esta via.

A argumentação que aqui desenho não extrai, em nenhum sentido, o simbolismo e a referência papel que Tratado passa a assumir a partir da sua concepção. Objetivo apenas

em entender as origens e os sentidos da matriz conceitual e discursiva do Tratado. E penso que as evidências e sinais levantados na caminhada dessa pesquisa podem e não são definitivas, mas interpretativamente possíveis.

E quanto a conformação das bases sociais envolvidas na sua formulação? Nessa altura, essa parece ser uma das questões já identificadas nesta pesquisa. Infere-se uma presença plural na Jornada, induzida não somente pelos chamamentos realizados pelas instituições âncoras do evento, mas igualmente pela circulação espontânea de distintos atores sociais que circularam pela tenda ou que acompanharam em parte ou a totalidade das discussões. Não obstante, houve sim um predomínio de participantes protagonistas que se situavam num mesmo campo ideológico, ou que estavam vinculados ao processo de construção de um outro projeto societário, movidos pela perspectiva da participação, da inclusão, da democracia, da justiça e equidade social. Integrantes de movimentos ambientalistas, sindicatos, movimentos sociais, organizações não governamentais, partidos, universidades, instituições voltadas a educação de adultos. Ali na Jornada se conformou, sobretudo, uma plêiade de educadores que estavam num processo de formação com o campo de ambientalistas e muitos ambientalistas que estavam se constituindo como educadores ambientais. Comenta Moema:

[...] o ICAE era fortíssimo na área de educação de adultos, mas tinha uma outra instituição [...] do México [...] que tinha prática de educação ambiental e tinha gente que só lidava com questão ambiental [...] esse trabalho [...] começou a trazer visibilidades de todas as nossas diferenças de conceber tanto educação como a questão ambiental [...] (VIEZZER, 2014, p. 18)

Mesmo sabendo dos riscos envolvidos, mais adiante, complemento essas inferências trazendo para esse capítulo uma reflexão sobre cada um dos princípios do Tratado, na intenção de uma identificação mais direta das matrizes que sustentam as proposições que foram formuladas durante a 1ª Jornada.

Mas antes de avançar nessa tarefa, quero igualmente fazer migrar para este capítulo algumas conclusões elaboradas no contexto da tese de doutorado elaborada por Andréa Quirino de Luca (2013), na Universidade de São Paulo, intitulada *Uma análise de discurso*

da política pública federal de educação ambiental, no contexto da qual, a partir da perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso de linha materialista, analisa compreender os documentos referenciais da política pública de educação ambiental no país, entre os quais, o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Já em 2016, publica um artigo nos “Cadernos de Estudos Linguísticos” com foco específico no Tratado, que não difere do que já estava posto na sua tese.

Andréa de Luca, após competente uso na Análise de Discurso como recurso de análise, infere que o Tratado aponta para uma “desconstrução de um senso comum de ecologia e educação ambiental apolítica, comportamental e moralista e que inspira na direção da transformação social” (2016, p. 164). Por outro lado, destaca que o “imaginário de educação ambiental para o qual o discurso do Tratado de EA aponta” refere-se ao “imaginário que rompe com um discurso autoritário e de adaptação que faz parte do senso comum da educação” (ibid.). Mais adiante, nas suas considerações finais, comenta que essa desconstrução de um certo senso comum relacionado a EA, “traz uma perspectiva da necessidade do papel do estado, da educação e da coletividade para uma transformação” (ibid.).

Corroboro e acolho no âmbito deste trabalho a análise realizada por Andréa, e lanço mão de uma das suas referências para avançar numa ampliação dos elementos que compõem, na minha compreensão, a matriz conceitual e discursiva do Tratado, e que vai ao encontro das conclusões que antecipei acima. Segundo Orlandi, “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia, assim como não há dizer sem memória (apud LUCA, 2016. P. 156). A partir desta referência, portanto, a análise que desenvolvo leva a consideração plausível de que a matriz conceitual do Tratado resulta do que denominei como “influência do legado” somado aos aportes propostos pelos sujeitos que presentes à 1ª Jornada, majoritariamente estavam muito próximos em termos ideológicos, sendo necessário considerar ainda algumas concessões argumentativas que foram feitas no processo de formulação, para uma ou outra ideia que não correspondia ao pensamento predominante. Essa matriz passa a ser assumida como discurso quando esses sujeitos se

apropriam como sendo um discurso seu. E essas relações não simples ilações, pois são ditas nas lembranças alcançadas pelas entrevistas realizadas.

Mas como avançar para buscar as evidências que identificam as origens e sentidos da matriz conceitual do Tratado? Com as informações já apresentadas nas seções anteriores e algumas outras ilações que entendo ainda serem pertinentes, avança-se no sentido de ir apontando essas marcas e sinais. E esse trabalho será realizado, como já foi comentado, tomando como referência, a seção nuclear do documento: os seus 16 princípios. Eles serão retomados individualmente e, em torno deles, irei propor apresentar as conexões percebidas. E aqui usarei de um outro recurso, o estético. Para introduzir cada um os princípios, utilizarei a composição imagética-textual referente ao Tratado consolidada por Michele Sato a partir das ilustrações produzidas pelo artista russo Vlad Gerasimov.

Antes de adentrar nos princípios individualmente, importante perceber que no título, *Princípios da Educação para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*, já há pistas interessantes. A primeira assume que o futuro a ser construído deve estar assentado na ideia de “sociedades sustentáveis”. Aqui percebe-se uma resignificação, pelos signatários do Tratado, do conceito de “desenvolvimento sustentável” instituído como referencial a partir do relatório produzido pela Comissão Brundtland, delineado como forma de equacionar de uma harmoniosa e equilibrada a relação entre desenvolvimento e meio ambiental, mas que não remetia a superação do modelo que havia conduzido a humanidade a crise socioambiental vivenciada. A segunda, a noção de “responsabilidade global”, que foi incorporada de pois de muito debate e polêmica.

Sobre este tema em particular, nas entrevistas realizadas, emergem duas referências explicativas importantes:

A narrativa de Tereza Moreira contempla o seguinte comentário:

[...] Então assim, eu acho que o Tratado traz muito essa discussão, meio que ainda incipiente, a gente não tinha tanta clareza das implicações, do que significava trabalhar essa noção de sociedades sustentáveis, mas que tem implicações profundas, não é uma coisa banal [...] a responsabilidade que o tratado traz depois foi retrabalhado, ressignificado dentro de uma lógica que é o que está na carta das

Responsabilidades Humanas, que aí ele já recebeu uma outra abordagem, muito mais interessante [...] (MOREIRA, 2014, p. 11).

Essa rememoração de Moema Viezzer já foi destacada no capítulo referente a sua narrativa, mas a questão colocada em pauta nesse momento sugere o retorno daquele fragmento, pois contextualiza as circunstâncias e o debate sobre o tema. Moema comenta:

[...] aí então afinal se decidiu que ficaria educação ambiental global, foi uma discussão sem fim [...] imaginem, nós levamos uma tarde só com o título [...] tinha uma sobretudo uma americana que chegava e pegava o microfone e dizia “global responsibility” [...] todo mundo no final aceitou que tinha que incluir a palavra responsabilidade global [...] a Marta Benavides disse: “bueno, tenemos que hacer educación ambiental para sociedades sustentables com responsabilidade global [...] (VIEZZER, 2014, p. 23).

Com o objetivo já anunciado acima, adentra-se agora às particularidades dos princípios do Tratado, sempre ressaltando que as observações e inferências aqui dispostas resultam, sobretudo, da busca das referências teórico-conceitual e discursiva do Tratado realizada nos documentos de referência produzidos anteriormente, nos âmbitos das Conferências multilaterais promovidas pelo ONU/UNESCO/PNUMA sobre meio ambiente ou das reuniões temáticas. E essa conexão que busco estabelecer, para as formulações que são próprias e que redundaram do intenso debate e composições teórico-discursivas que ocorreram no âmbito da Jornada.

Entendo que uma declaração em particular corrobora com as conexões que busquei estabelecer no delineamento das bases que sustentam o Tratado. Refere-se a uma proposição feita por um dos protagonistas do Tratado, o venezuelano Omar Ovalles, sobre o que poderia se buscar ao final da formulação daquele documento.

[...] o Omar Ovalles trouxe muito, muito essa visão da questão de que a educação não é instrução sabe, e que a gente tinha que no mínimo recuperar tudo o que já tinha sido dito em Tbilisi, que a educação incluía a informação, a consciência, a atitude, as habilidades e a participação, ele insistiu muito nesses aspectos [...]. (VIEZZER, 2014, p. 23).

Ilustração 09 – Imagética-textual sobre o princípio nº 01 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

Este é o princípio que não somente abre a seção, mas que igualmente está percolado aos demais, constituindo-se numa fonte de inspiração, numa premissa conceitual que se apresenta como orientação aos demais. Importante considerar que num grupo constituído com uma base predominante de educadores, oriundos do ICAE, CEALL, da educação popular, das universidades e ONGS, a educação, como geral, naturalmente, centralidade, mas principalmente pela convicção do seu papel transformador. Nota-se aqui que não se refere a qualquer tipo de educação, mas aquela que parte do princípio que ninguém ensina nada a ninguém, mas que tão pouco as pessoas aprendem sozinhas, mas que aprendemos na relação, os homens se educam entre si mediados pelo mundo. E como o mundo se constituiu a partir das relações, somos, portanto, todos aprendizes e educadores. E essa

inspiração se origina nos princípios freirianos, cuja obra já influenciava muitas práticas, processos educativos e instituições no mundo inteiro, como havia uma relação estreita de Freire com algumas das instituições que apoiaram a 1ª Jornada:

[...] *popular education* realmente era uma categoria trabalhada por nós principalmente na América latina, onde havia muito essa influência de Paulo Freire, e o CEALL tinha sido muito marcado pela influência também do Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*, eu acho que muito dessa luta, dos que eram educadores tinham passado por isso [...] (VIEZZER, 2014, p. 13).

[...] o Paulo Freire esteve conosco, ele tinha sido dezesseis anos o secretário-geral do ICAE [...] (p. 13)

[...] o Paulo Freire era o Presidente de Honra do ICAE [...] (p. 13)

Este princípio igualmente está ancorado no artigo 26 da Carta Universal dos Direitos Humanos que declara o direito à instrução voltada ao desenvolvimento da personalidade. Por outro lado, desde os documentos aprovados em 1972, a Declaração de Estocolmo e o Plano de Ação, a educação vem sendo demarcada como uma das estratégias para reverter a crise socioambiental e, a cada nova declaração subsequente, esta atribuição vai sendo reforçada. Identifica-se essas correlações, mas há de se reconhecer que esta noção que afirma o papel transformador da educação ganha acento agudo no contexto do Tratado.

Ilustração 10 – Imagética-textual sobre o princípio nº 02 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

Observa-se nesse princípio, novamente, a marca da concepção freiriana quando se refere, principalmente, ao pensamento crítico. E esta noção permeia o pensamento de Freire pois, se o objetivo maior da educação que propõe passa pela conscientização do aluno, a estratégia para alcançar esse intento seria por meio do desenvolvimento da criticidade dos discentes, inquietá-los. Segundo Freire, a criticidade leva os alunos a conhecer a realidade para, em seguida, transformá-la, reescrevê-la, perspectiva que remete a ideia de transformação. E esta ideia está impressa no Tratado, pois o pensamento crítico e inovador ao qual se refere, tem como objetivo promover: a transformação e a construção da sociedade.

Importante observar que a ideia do pensamento crítico é sugerida para qualquer tempo ou lugar, indicando a sua aplicação na modalidade formal, não formal e informal da educação. Esta está é uma referência já vinha sendo apresentada desde a elaboração do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), em Belgrado, em 1975, quando no item que dispõe sobre os destinatários da ação educativa em EA menciona que ela deve estar voltada para “o público em geral”, mas também indica que no contexto global o público em geral estaria organizado nas seguintes categorias: 1) o setor da educação formal (alunos da pré-escola, ensino básico, médio e superior, professores e os profissionais durante sua formação e atualização); 2) o setor da educação não formal: jovens e adultos, tanto individual como coletivamente, de todos os seguimentos da população, tais como famílias, trabalhadores, administradores e todos aqueles que dispõe de poder nas áreas ambientais ou não. A mesma proposição repete-se na Declaração da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental de Tblisi, de 1977, sendo abordada nos princípios básicos, especificamente no item b: “constituir um processo contínuo e permanente, começando pelo pré-escolar e continuando através de todas as fases do ensino formal e não formal”. Também aparece de forma recidiva no campo referente as recomendações.

Ilustração 11 – Imagética-textual sobre o princípio nº 3 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

A Declaração da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental de Tbilisi, de 1977, acabou sendo considerado um documento de referência para o campo por dois motivos: primeiro porque promove um alargamento dos fundamentos da EA, o que não havia sido feito quando da concepção do PIEA, e trata da questão sob diversas dimensões, como já detalhado em outra seção, num documento composto pela seguinte estrutura: -Estratégias de desenvolvimento da Educação Ambiental no âmbito nacional; - Setores da população a que se destina a Educação Ambiental; -Educação Ambiental destinada ao público em geral; - Educação Ambiental para profissionais; Conteúdos e métodos; - Formação de Pessoal; - Material de Ensino e Aprendizagem; - Difusão da informação; - Programas e estratégias relativas à informação sobre meio ambiente; - A

informação ambiental através dos meios de comunicação social; - Pesquisa; - Cooperação regional e internacional; - Recomendações sobre cooperação regional; - Recomendações especiais.

Na seção dedicada aos princípios, mais precisamente no item “d”, institui-se a perspectiva da compreensão dos problemas e da sua conscientização concebidos a partir de diferentes instâncias, apresentando-a da seguinte forma:

[...] examinar as principais questões ambientais, do ponto de vista local, regional, nacional e internacional, de modo que os educandos se identifiquem com as condições ambientais de outras regiões geográficas [...]. (DECLARAÇÃO DE BELGRADO, 1975, p. 43)

Necessário destacar é que esta noção migra do PIEA/Belgrado. Veja-se: “Educação Ambiental deve promover o valor e a necessidade da cooperação a nível local, nacional e internacional, na solução dos problemas ambientais” (PIEA, 1975, p. 28).

Este princípio do Tratado também se refere a uma dimensão individual e coletiva que igualmente já havia emergido do Congresso de EA de Moscou (já destacado anteriormente), quando defende a premissa de uma atuação individual e coletiva para resolver os problemas atuais e futuros do meio ambiente.

Ilustração 12 – Imagética-textual sobre o princípio nº 4 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

A identidade do Tratado se faz, certamente, na consideração combinada e articulada de todos os seus aspectos. Não obstante, não há dúvida de que o princípio em pauta é aquele que demarca o documento com a mais profunda particularidade. Já foi possível se debruçar, em seção anterior, sobre a polêmica envolta na sua proposição e aprovação. As discussões foram tão intensas, que a solução para o consenso passou pela elaboração de duas versões do texto, uma contemplando e a outra excluindo este item.

Do ponto de vista da conjuntura latino-americana, principalmente, esta declaração tem um significado profundo, pois está ligado a retomada do processo de redemocratização em vários países do continente, e atrelado a postura ideológica que defende o exercício cotidiano da política como único caminho possível para construção não somente de uma

cidadania plena, mas, conseqüentemente, de uma democracia plena no contexto da qual poderíamos soerguer um novo projeto de sociedade.

E na construção de uma saída para os impasses criados em torno desse princípio, Moema Vizzer rememora:

[...] Mas quando chegou esse parágrafo, ‘a educação ambiental não é neutra, ela é ideológica, um ato político’, aí nós paramos e vamos ter que dormir sem ter decidido [...] eu lembro que a gente acabou a reunião era seis da tarde, tinha que deixar a tenda [...] continuamos com o grupinho que quis ficar, eu disse: nós vamos ter que sair disso [...] perguntei, mas porque não pode colocar? [...] Aí, claro, você tinha o Omar Ovalles que dizia: *todo es política, o que hacemos* [...] eu lembro que o que ficou forte para nós foi o depoimento de uma paquistanesa, ela disse: ‘tenho que me cuidar muito, estou aqui já com bastante cuidado, mas se eu chego lá e sabem que eu assinei um documento no qual se diz que a educação é ato político eu vou para a cadeia, porque lá prendem qualquer pessoa que fala em política [...] moral da história, a coisa foi tão forte, que deixamos este princípio de foram do texto em inglês e incluímos na versão em português, espanhol e francês [...] (2014, p. 22).

Ilustração 13 – Imagética-textual sobre o princípio nº 5 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

O conceito de “interdisciplinaridade” provavelmente seja um dos termos mais aderentes a Educação Ambiental desde suas origens. No Plano de Ação para o Meio Ambiente aprovado em Estocolmo, em 1972, a recomendação nº 96, que indica a necessidade de estabelecimento de um programa internacional de educação, defende que este seja de cunho interdisciplinar, gerando assim outra possibilidade para entender o problema socioambiental e também para buscar definir formas de enfrentamento desses problemas. Observo que provavelmente uma das primeiras possibilidades vislumbradas para dar concretude ao conceito tenha sido por meio da perspectiva holística, noção desenvolvida por Jan Christiaan Smuts, em 1926, que diz respeito a tendência da natureza usar a evolução criativa para formar um “todo” que é maior do que a soma das suas partes.

Na conjuntura na qual o conceito foi utilizado, passando a ser incorporada a leitura, compreensão e busca de alternativas para os problemas ambientais que se descortinavam para a humanidade, ou seja, no início da década de 1970, a expressão “interdisciplinar” estava ainda em fase de uma construção epistemológica, à busca de uma explicação filosófica e, por decorrência, de um método que desse a ela concretude. E não há como descartar o uso do termo no contexto de uma crítica que já se fazia à época ao modelo cartesiano de produção de conhecimento, envolto por uma cartografia universitária ossificada em áreas compartimentalizadas. A própria dificuldade de delineamento conceitual, que ainda se fazia, implicou na migração dos outros conceitos que foram emergindo nesse mesmo campo, com o de “multidisciplinaridade” e de “transdisciplinaridade”.

À parte do gradual desenvolvimento da problemática em torno do conceito, a verdade é que ele vai ganhando espaço cativo na medida mesmo que a educação ambiental vai se instituindo. Para corroborar esta constatação é só dar uma mirada o quanto o conceito torna-se recorrente nos documentos redigidos subsequentemente. Na Carta de Belgrado, entre as Diretrizes Básicas do PIEA, aparece delineado da seguinte forma: “a educação ambiental deve adotar um método interdisciplinar”. Entre os princípios emanados em Tbilisi, aparece a seguinte menção: “aplicar um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada”. Naturalmente, vai acabar também desaguando no texto-documento do Tratado. Há que se considerar que nas universidades, no final da década de 1980, discutia-se muito acentuadamente a famosa “Declaração de Veneza”, um documento que resultou de um encontro promovido pela Unesco, intitulado “Ciência e as Fronteiras do Conhecimento: o prólogo do nosso passado cultural”, no qual recomendava-se propostas de um conhecimento mais universalista. Considerando que acadêmicos se envolveram na formulação e aprovação do Tratado, é plausível inferir que por meio desses atores, seja nos seminários prévios que ocorreram ou durante a própria Jornada, o conceito também sido considerado e consolidado com uma referência importante no contexto do Tratado.

Ilustração 14 – Imagética-textual sobre o princípio nº 6 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

No contexto dos documentos de referência que resultaram das Conferências sobre Meio Ambiente e das reuniões e/ou encontros temáticos sobre educação ambiental de cunho multilateral aqui apresentados, emerge, em maior ou menor grau, e em diferentes circunstâncias, referências a noção de participação, democracia e intercâmbio entre as culturas. Entre os princípios aprovados em Tbilisi, por exemplo, uma das categorias dos objetivos se refere à participação, no sentido de proporcionar aos grupos sociais e aos indivíduos a possibilidade de participarem ativamente nas tarefas que têm por objetivo resolver os problemas ambientais.

Mas rigor, é no âmbito do Tratado que fica marcado uma referência plena e indiscutível de igualdade e respeito aos direitos humanos. E esta é outra concepção de

atribui força e identidade a este documento. Levando em conta a base social envolvida na sua formulação, percebe-se atores que, ao longa da sua trajetória, estiveram envolvidos com o humanismo, militando na luta pelo fim das desigualdades, da injustiça social e promovendo a cultura da paz.

Ilustração 15 – Imagética-textual sobre o princípio nº 7 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

No âmbito do conjunto das discussões que vieram sendo construídas desde Estocolmo, afirmou-se a necessidade e urgência de compreender os problemas socioambientais por novas perspectivas, por isso, aponta-se com recorrência as possibilidades que poderiam advir com o emprego de um olhar interdisciplinar, por vezes substituídos pela noção de perspectiva sistêmica. A proposta sistêmica envolve considerar os problemas ambientais críticos, suas causas e interrelações considerando suas diferentes

dimensões e facetas, estudadas por diferentes ciências e empregando-se conceitos e princípios igualmente oriundos de áreas distintas. A forma mais concreta que esta perspectiva assumiu foi pela chamada “Teoria Geral dos Sistemas”.

A constatação que se instaura a partir de Estocolmo foi a de pensar, por outros parâmetros, a relação entre desenvolvimento e meio ambiente, tanto buscando compreender a dimensão dos impactos provocados pelo modelo industrial e excludente, quanto tentando conceber outras possibilidades societárias. Este princípio atribuiu a EA um papel tão difícil quanto complexo que, a rigor, a humanidade deve buscar equacionar.

Importante assinalar que na reunião de especialistas em educação ambiental ocorrida em Paris em 1982, acentuou-se a necessidade de uma educação ambiental com um caráter sistêmico, assinalando a importância das interrelações entre os problemas com os quais se deparava.

Ilustração 16 – Imagética-textual sobre o princípio nº 8 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

Um outro modelo civilizacional implicaria em romper com o individualismo e com a competição, que são características do paradigma capitalista, instaurando-se a cooperação mútua e equitativa entre as nações e as pessoas. Implicaria igualmente a possibilidade do exercício horizontal do poder.

Ilustração 17 – Imagética-textual sobre o princípio nº 9 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

A construção de sociedades sustentáveis passa, necessariamente, pelo respeito às sociedades plurais, a história indígena e local. As evidências de como esse princípio foi desenhado encontra-se nas narrativas levantadas neste trabalho. Destaco as seguintes:

[...] se você pegas as sociedades indígenas tem coisas incríveis, elas não têm o mesmo padrão, não têm a mesma ambição que a gente tem [...] eles querem outra coisa [...] para eles felicidade é outra coisa, para eles viver é outra coisa, tem outro significado, tem outro objetivo, então a gente tem que respeitar essas sociedades como elas são, não querer catequizá-las [...]. (MOREIRA, 2014, p. 08).

[...] Eu achei muito interessante essa concepção da educação ambiental para os direitos humanos [...] a partir de uma situação concreta, da questão dos parques, como é como é você pensa a questão dos direitos humanos, o direito de viver aonde está vivendo, o direito de circular naquele território [...] (VIEZZER, 2014, p. 17).

Ilustração 18 – Imagética-textual sobre o princípio nº 10 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

As evidências em torno da formulação desse princípio vêm das narrativas e está profundamente arraigada nos fundamentos da educação popular.

[...] a jornada [...] trabalhava com as pessoas em todas as dimensões [...] (MOREIRA, 2014, p. 12).

[...] todos esses conceitos de educação ambiental que a gente tem falado [...] trazer os princípios, as diretrizes e formas de pensar a própria alfabetização, de jovens, de adulto, educação que transcende a alfabetização [...] trazendo isso eu vejo quase como fermento da massa. [...]. (VIEZZER, 2014, p. 15).

[...] é possível fazer, é possível engalar politicamente e educativamente as pessoas, principalmente as pessoas que dependem do ambiente para viver [...] (MOREIRA, 2014, p. 09).

Ilustração 19 – Imagética-textual sobre o princípio nº 11 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

Apresenta-se como a própria definição de educação popular, uma vez que sua estratégia metodológica de educação preconiza a valorização dos saberes prévios das pessoas e suas realidades culturais na construção de novos saberes. Refere-se igualmente a valorização dos diferentes tipos de conhecimento, do científico ao popular. Advogada que o conhecimento acumulado deve ser colocado a serviço da emancipação social.

[...] o Tratado foi produzido por diversas mãos, diversas linhas e diversas culturas [...] então eu acho que esse outro mundo possível é uma fusão de mundos, e é uma fusão tanto daquilo que vem de mais interessante da alta tecnologia quanto termos que vem lá das comunidades, lá das coisas mais simples e mais permanentes, mais ancestrais [...] (MOREIRA, 2014, p. 09).

Ilustração 20 – Imagética-textual sobre o princípio nº 12 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

De Belgrado a Tbilisi, a educação ambiental é atribuída o papel de formar, capacitar, mas com o Tratado soma-se a noção de mediar todos os tipos de conflitos, tanto na relação sociedade/natureza quanto na relação entre as pessoas.

Ilustração 21 – Imagética-textual sobre o princípio nº 13 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

As palavras-chave deste princípio são cooperação e diálogo que devem ser promovidos entre indivíduos e instituições, que são pré-requisitos indispensáveis para a emergência de um novo modo de ser e estar no mundo, o que deve se dar sem segregação de qualquer natureza.

Nos documentos de referência trabalhados, os conceitos que aqui aparecem são recidivos, mas não exatamente nessa lógica de formulação. Um futuro em harmonia e equilíbrio é propalado e que seja alcançado com a diminuição das desigualdades entre as nações, na relação principalmente Norte/Sul, e no interior das nações, considerando as pluralidades que nela se expressam. E essas desigualdades começariam a diminuir, pelas

proclamações contidas nos documentos de referência, principalmente pelo intercâmbio, pela qualidade da governança que, exigiria instituições e relações democráticas.

Entendo que neste princípio se renova e reafirma, em última instância, o respeito a declaração Universal dos Direitos Humanos. Importante lembrar que a perspectiva espiritual também esteve muito presente tanto na tenda nº 06 quanto no seu entorno, o que leva a crer na incorporação da ideia de futuro com esperança. Não há dúvida que a utopia ali estava sendo compartilhada e desejada como devir.

Ilustração 22 – Imagética-textual sobre o princípio nº 14 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

Este princípio, considerado estruturante no campo da EA, vem se instituindo desde a Declaração de Estocolmo. A segunda parte do Princípio 19 apresenta-se como um “legado de influência” direto. Ele está redigido da seguinte forma:

[...] É igualmente essencial que os meios de comunicação de massas evitem contribuir para a deterioração do meio ambiente humano e, ao contrário, difundam informação de caráter educativo sobre a necessidade de protegê-lo e melhorá-lo, a fim de que o homem possa desenvolver-se em todos os aspectos. [...]

Em Tbilisi essa questão volta a emergir, insistindo na ideia da disseminação e democratização da informação, como forma da informação de promover, numa outra escala, a conscientização social quanto aos problemas ambientais.

[...] recomenda a difusão da informação, como estratégia para alcançar a conscientização da população a respeito da complexa relação que existe entre as questões ambientais e o desenvolvimento econômico, por meio da promoção de campanhas educativas e do uso dos meios de comunicação social para fomentar os processos educativos em educação ambiental. [...]

Ilustração 23 – Imagética-textual sobre o princípio nº 15 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

A integração de conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações é proclamada aqui como uma estratégia para que a humanidade passe a usar outros parâmetros na relação com a natureza, com os próprios, estabelecendo assim as condições objetivas para a emergência de um novo paradigma, passando do atual modelo civilizatório predatório para a construção de sociedades sustentáveis.

O desenvolvimento e apropriação dos elementos expostos neste princípio também percorrem uma trajetória que já haviam sido definidos em Belgrado, sendo ratificado posteriormente em Tbilisi. Em Belgrado, no contexto do PIEA, advoga-se a necessidade de novos conhecimentos e habilidades, de valores e atitudes, como uma forma pela qual a

humanidade deve se relacionar com a natureza. Na Declaração de Tbilisi, no item que se refere às finalidades da EA, a essa questão é reafirmada: “proporcionar a todas as pessoas a possibilidade de adquirir os conhecimentos, a noção de valores, as atitudes, o interesse prático e as aptidões necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente”.

Ilustração 24 – Imagética-textual sobre o princípio nº 16 do Tratado de EA.



Fonte: Material audiovisual produzido por Michèle Sato numa composição que articula os princípios do Tratado de EA a partir das ilustrações do russo Vlad Gerasimov. Disponível na internet.

Este princípio está vinculado a uma questão de desenvolvimento de valores éticos que convida ao incremento de uma moral ambiental, e de uma série de códigos éticos que se traduz no reconhecimento e aceitação do compartilhamento do planeta com outras formas de vida, que devem ser respeitadas, o que significa a imposição de limites aos ciclos humanos de exploração dos recursos naturais.

O intento no sentido de identificar as inovações e recorrências remete, necessariamente, em comparar e constatar os elementos que, no processo de revisão do Tratado, levado a cabo durante a 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental, no âmbito da Rio+20, continuavam apresentando-se como fundamentos do Tratado e aqueles novos que eventualmente foram incorporados.

Realizada a comparação e análise, sustento que a matriz conceitual e discursiva do Tratado no qual se alicerça o seu manifesto continua na sua essência, a mesma, considerando naturalmente a inclusão de alguns conceitos que, entre 1992 e 2012 foram ganhando força e lugar próprios. A recorrência pode ser constatada na denominada “Carta Aberta das Educadoras e Educadores por um Mundo Justo e Feliz – Rio+20 na transição para Sociedades Sustentáveis”, na qual se reafirma a adesão aos princípios e valores expressos no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, que agora é alçado numa condição de protagonismo em parceria com outros documentos que advogam uma vontade planetária por um futuro diferente, como a “Carta da Terra”, a “Carta das Responsabilidades Universais, a “Declaração do Rio”, entre outros não nominados.

O documento reforça a necessidade urgente de sair do campo da construção das ideias para começar a caminhar efetivamente para este novo modelo civilizatório, reafirma a necessidade de respeito aos direitos humanos, de inovar na direção de uma governança com base local, e dá destaque a alguns conceitos que aparecem como inovação no discurso: precaução, prevenção, resiliência, aprendizagem transformadora, alfabetização ecológica, educação popular ambiental, ecopedagogia, educação gaia, educação socioambiental, espaços educadores sustentáveis.

O que é tomado como a grande inovação que adveio com a 2ª Jornada foi a indicação de uma Rede Planetária de Educação Ambiental. E a ideia emerge como uma estratégia para que o Tratado alcançasse maior visibilidade no planeta, transformando-se mesmo numa referência global. E uma das sugestões apontadas foi de aproximar o Tratado de outras iniciativas ou de outras redes já em funcionamento. E entendo que esta questão ficou bem explicada no contexto da narrativa construída a partir da fala de Moema Viezzer.

Na Carta-Aberta, os propósitos relacionados a Rede do Tratado ficou registrado da seguinte forma:

[...] Vamos criar um Movimento-Rede que motive a segurança, supere a indiferença, o medo e a inércia paralisadora, por meio da transformação dos paradigmas, valores, comportamentos e políticas públicas. Uma rede cuja espiritualidade seja traduzida pelo respeito ao valor-vida, aos valores compartilhados em todas as línguas, trazendo o sagrado ao cotidiano, elevando os três pilares para o patamar da utopia. Transformando a educação em campo fértil da potência de agir, do sonho possível do Bem Viver, onde a felicidade é a verdadeira riqueza [...] (Carta-Aberta, 2012).

A grande inovação construída a partir da 2ª Jornada é essa, apesar de que, naquele momento, não tinha muita clareza de como viabilizar ou dar concretude a esta ideia. No depoimento de Viezzer:

[...] durante o processo, conversando sobre o que fazer [...] lá na Rio+20 [...] se pensou que o produto [...] seria a articulação de uma rede planetária [...] a rede do tratado de educação Ambiental [...] seria uma rede de muito diálogo com outras redes [...]. (2014, p. 17).

O acordado ao final da 2ª Jornada é de que o detalhamento e formato da PLANTEA seria o elemento a continuar alimentando as conversas sobre após a Jornada, dando sentido aquela ideia, mencionada anteriormente, de um Tratado como uma caravana ou com um rio e sus afluentes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendo esta seção, denominada de considerações finais, menos como uma reprodução sumária do texto principal, do que como visão integrada e, talvez um pouco subjetiva do trabalho em seu conjunto. Por isso, permito-me retomar as questões de pesquisa que procurei particularizar neste trabalho e, a partir delas, encaminhar algumas considerações .

Na composição do quadro de objetivos, portanto, o interesse investigativo foi guiado pelo interesse de **i) compreender** o contexto sociopolítico, geopolítico e cultural no qual o Tratado foi concebido, procurando identificar e analisar a matriz conceitual e discursiva presente neste documento; pela intenção de buscar **ii) identificar** a base social envolvida na formulação do Tratado; e pelo intento de **iii) identificar** e explicar as inovações e recorrências que resultaram do processo de revisitação deste documento-manifesto.

Na forma como o texto foi organizado, cada uma das seções procurou reunir subsídios, informações e evidências necessárias para uma resposta satisfatória e adequada as motivações que originaram a investigação. A identificação da matriz teórica e discursiva do Tratado somente poderia ser estabelecida a partir da retomada dos fundamentos que o antecederam e que foram se constituindo historicamente. Nesse sentido, organizei uma seção com esta atribuição que, passo a passo, foi contextualizando as conferências de cúpula sobre meio ambiente e as reuniões temáticas sobre educação que tiveram lugar desde 1972, no intuito de destacar as ideias-chave que foram instituindo sentidos e significados nesse processo. Tal trabalho permitiu identificar conceitos, argumentos, noções e premissas que foram incorporados ao Tratado como legado, movimento que denominei de “influência do legado”. E ele de fato ocorreu. Este processo assemelha-se a ondas de discussões que vão gerando e acumulando conceitos. Alguns vão perdendo a pertinência ao longo do caminho, mas outros, ao revés, vão ganhando força e acabam alimentando e se constituindo em aportes para novos fóruns e rodadas de discussões.

Uma vez que o quadro de referências iniciais estava disposto, empreendi um segundo movimento no sentido de colocar a estrutura e conteúdo do próprio Tratado em foco, pois assim estaria proporcionando as bases para o trabalho de análise e comparação. E muito da identidade, das particularidades deste documento-compromisso, de questões ainda não explicitadas e não ditas, emergiu em função das narrativas que ganharam lugar pelas lembranças de protagonistas envolvidos, primeiramente com a sua concepção, e adiante, com o movimento de revista aos fundamentos do Tratado 20 anos depois.

Entendo que a consolidação das respostas que se buscava ocorreu o âmbito do último capítulo no qual pretendi, com precisão, mas não de forma definitiva, naturalmente, apresentar os pressupostos do Tratado, identificando suas origens e sentidos, as inovações e recorrências.

Mas entendendo que esta pesquisa completou o seu circuito, lanço-me a uma reflexão final.

Considerando que a mais consistente referência para a educação ambiental que se pratica no Brasil é justamente o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, estudar as origens dos fundamentos que o sustenta e analisar as perspectivas e desafios com os quais se depara significa, a rigor, procurar entender um pouco da própria consciência que a rede humana formada pela comunidade de interesse na educação ambiental vai constituindo sobre o seu próprio fazer à medida que avança na sua história.

Vou a uma situação mais objetiva para dar concretude a esta consideração que faço ao final deste trabalho. Aprovado em 1992, o Tratado passa a ganhar novo status no Brasil, particularmente quando alguns dos seus protagonistas passaram a assumir posições estratégicas como gestores de políticas públicas federais em 2003. Isto significa dizer que, mesmo portador de uma plataforma capaz de contribuir para a implementação de processos pedagógicos transformadores a partir da educação ambiental, a sua disseminação e uso ainda não havia sido potencializada. A chegada de protagonistas envolvidos com a formulação do Tratado ao núcleo de decisão relacionado as políticas públicas ambientais no país representou, portanto, para o documento, alçar novos voos,

ocupar novos espaços, ampliar o reconhecimento, consolidar-se como referência. Não obstante, sabe-se que as conjunturas políticas mudam muito rapidamente e que, portanto, a condição e status do Tratado também.

Hoje, sem uma proximidade maior de cumplicidade com as políticas públicas, mesmo que o reconheça, e principalmente sem os praticantes da área não desenvolverem uma compreensão histórica sobre o papel do Tratado para a afirmação da EA no Brasil, sem a produção de novas visões e leituras sobre o próprio Tratado, que ajuda de forma decisiva a consolidar a EA no Brasil, sem a comunidade de interesse assumir a frente do legado que representa este documento-compromisso, é bem provável que esta educação ambiental que se quer transformadora, vire outra coisa.

Em 2012, durante a 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental, o Tratado procurou compreender-se historicamente e, nesse processo, deu o passo que entendeu necessário e possível para a sua atualização e com vista a potencializar o alcance da sua influência: decidiu-se pela criação do PLANTEA. Penso que é momento da rede humana formada pelas educadoras e educadores ambientais também procurar compreender-se historicamente e, na minha opinião essa compreensão passa por assumir compromissos com o Tratado, viabilizando-se condições objetivas para que em torno dele possa ocorrer acúmulos suficientes lutar contra as mazelas que ainda nos afetam.

7 REFERÊNCIAS

BEAUD, Michel. **Arte da tese**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

BENJAMIN, Walter. “O Narrador”. In: **Textos Escolhidos**: Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jürgen Habermas. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 57-74.

BOAVENTURA, Edivaldo. **Como ordenar as ideias**. 3ed. São Paulo: Ática, 1993. (Série Princípios, 128).

BORDIEU, Pierre et al. **A profissão de sociólogo**. Preliminares epistemológicas. 2ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BORGES, Fernando Hagihara. **O meio ambiente e a organização**: um estudo de caso baseado no posicionamento de uma empresa frente a uma nova perspectiva ambiental. São Carlos: UFSCAR, 2007. (Dissertação de Mestrado defendida no Programa de pós-Graduação em Engenharia de produção).

BORGES, F. H; TACHIBANA, W.K. Evolução da preocupação ambiental e seus reflexos no ambiente de negócios: uma abordagem histórica. In: **Anais Encontro Nacional dos Estudantes de Engenharia de produção**, 2005, Porto Alegre... Porto alegre, PUC-RS.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA**. 3. ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2017.

BRUNDTLANT Commission. **Our Common Future**. London: Oxford University Press, 1987.

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. 10ª ed.; São Paulo: Editora Centauro, 2012, p. 73.

CADERNOS de Sociologia. Pesquisa Social Empírica: métodos e técnicas. Porto Alegre: UFRGS/IFCH – Programa de Pós-Graduação em Sociologia. 1998. v. 9.

CARSON, Rachel. **Silent Spring**. USA: Houghton Mifflin, 1962.

CERVO, Amado Luiz (Org.). **Conferências Internacionais da ONU**. Brasília: MRE / FUNAG, 2008. 16 p. (Série Diplomacia ao Alcance de Todos).

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (RIO + 20). **O futuro que queremos**. [S.l: s.n.], 2012. Disponível em:

<<http://www.mma.gov.br/port/conama/processos/61AA3835/O-Futuro-que-queremos1.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2017.

CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Declaração do Rio Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento**. [S.l: s.n.], 1992. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/rio20/img/2012/01/rio92.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

CNIJMA. **CONFERÊNCIA NACIONAL INFANTOJUVENIL PELO MEIO AMBIENTE**. 4ª edição, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WisPHzBWnJ8> Acessado em 04/04/2017.

CORTÊS, Soraya. Técnicas de pesquisa qualitativa. In: **CADERNOS de Sociologia**. Pesquisa Social Empírica: métodos e técnicas. Porto Alegre: UFRGS/IFCH – Programa de Pós-Graduação em Sociologia. 1998. p.17-28.

DECLARAÇÃO DE TBILISI. Recomendações da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental aos Países Membros. In: CONFERÊNCIA INTERGOVERNAMENTAL SOBRE EA, 1., 1977, Geórgia. **Anais...** Geórgia: [s.n.], 1977. p. 1-15.

DARÉ, Tereza Moreira. **Tereza Moreira Daré**: entrevista. Entrevistadora: Ieda Maria Duval de Freitas. Brasília/DF: [s.n.], 2014. Entrevista concedida para a tese de doutorado em Educação Ambiental (PPGEA/FURG).

DELGADO, L. A. N. **História Oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DIAS, Genebaldo F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9ª ed.; São Paulo, Gaia, 1998.

DINIZ, Nilo Sérgio. **Nilo Sérgio Diniz**: entrevista. Entrevistadora: Ieda Maria Duval de Freitas. Brasília/DF: [s.n.], 2014. Entrevista concedida para a tese de doutorado em Educação Ambiental (PPGEA/FURG).

DINIZ, Nilo Sérgio. Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Brasília, 05 de maio de 2014. Entrevista concedida a Ieda Maria Duval de Freitas.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção Tópicos).

FERRARI, Alexandre Harlei. **De Estocolmo, 1972 a Rio+20, 2012**: o discurso ambiental e as orientações para a educação ambiental nas recomendações internacionais. Araraquara: UNESP/FCL, 2014. 226 p. (Tese de Doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar).

FREITAS, Ieda Maria Duval de. **A utopia compartilhada e o compartilhar da utopia**. A educação ambiental no contexto de uma experiência ecológica integral: a *Eco-comunidade del Sur*. Rio

Grande: FURG, 2003. (Dissertação de Mestrado Defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental).

FREY, M.R.; CAMARGO, M.E. Análise dos indutores da evolução da consciência ambiental. Revista *Qualitas*. Disponível em: <file:///C:/Users/Jos%C3%A9%20Vicente%20F/Downloads/19-68-1-PB.pdf> Acesso em: 22/03/2017.

GEERTZ, Clifford. Uma Descrição Densa: Por Uma Teoria Interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. p. 3-21

HAGUETTE, Teresa M.F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 2ed., Petrópolis: Vozes, 1990.

LAFER, Celso. **Discurso no Seminário Rio +10**. Rio de Janeiro, 25 de junho de 2002.

LAGO, André Aranha Corrêa do. **Estocolmo, Rio, Joanesburgo**. O Brasil e as três conferências ambientais das Nações Unidas. Brasília: MRE / FUNTAG, 2006. 279 p.

_____. **Conferências de Desenvolvimento Sustentável**. Brasília: MRE / FUNTAG, 2013, 202 p.

LUCA, Andréa Quirino; LAGAZZI, Suzy M. Uma análise de discurso materialista do Tratado de educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. In: **Cadernos de Estudos Linguísticos**. (58.1), Campinas, p. 153-166, jan./abr. 2016.

LUCA, Andréa Quirino. **Uma análise de discurso da política pública federal de educação ambiental**. São Paulo: USP. 2013. (Tese de Doutorado).

LE PRESTE, Philippe. **Ecopolítica Internacional**. 2ª ed., São Paulo: SENAC, 2005.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajectoria e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

MEADOWS, D. et al. **The Limits to Growth**. Universe Books, 1972.

MINAYO, Maria C. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 7ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2000. (Saúde em Debate, 46).

MOREIRA, Tereza Daré. Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Brasília, 04 de maio de 2014. Entrevista concedida a Ieda Maria Duval de Freitas.

MUÑOZ, M. C. G. “Principales tendencias y modelos de la educación Ambiental en el sistema escolar”. In: **Revista Ibero Americana de Educación: Educación Ambiental: teoría y práctica**. nº 11, mai/ago de 1996. P. 13-74.

OLIVEIRA, Paulo de Salles (Org.). **Metodologia das ciências humanas**. 2ed. São Paulo: Hucitec- Edunesp, 2001.

OLIVEIRA, Leandro Dias. Rio+20: reflexões sobre geopolítica e ideologia. In: Revista Brasileira de Geografia Econômica. [Online], 4, 2014. Disponível em: <https://espacoeconomia.revues.org/854>. Acesso em: 23/05/2014.

_____. A conferência do Rio de Janeiro – 1992 (Eco-92): reflexões sobre geopolítica do desenvolvimento sustentável. In: **ANAISANNPAS**. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro6/anais/ARQUIVOS/GT15-170-31-20120626115525.pdf> Acesso em: 07/07/2017.

OVALLES, Omar; VIEZZER, Moema. **Manual Latino Americano de Educação Ambiental**. São Paulo: Ed. Gaia (Global), 1995. 192 p.

PASSOS, Priscilla N. C. A Conferência de Estocolmo como ponto de partida para a proteção internacional do meio ambiente. In: revista Direitos Fundamentais & Cidadania. Curitiba: UniBrasil, v. 6, 2009. p. 1-25.

PÉREZ, José G.; LORENTE, Teresa Pozo. “Modelos Teóricos contemporâneos y marcos de fundamentación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible. In: **Revista Ibero Americana de Educación**. Madrid: OEI, may-ago., 2006, nº 41, p. 21-68.

PIEA. Programa Internacional de Educação Ambiental. Carta de Belgrado: Unesco, 1975.

PIZZIMENTI, Cris. “Sou feita de retalhos”. In: Uma pitada de encanto by Cris Pizzimenti. Facebook. Poesia publicada em 2013. Disponível em: <https://www.facebook.com/UmaPitadaDeEncantoByCrisPizzimenti/> Acesso em: 22/02/2017.

POVALUK, Maristela. **Educação Ambiental por meio da utilização de mapas conceituais nos cursos de formação docente**. Curitiba: UFPR, 2013. 359 p. (Tese de Doutorado Defendida do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica do Paraná).

PPGEA. **Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental da FURG**. Disponível em: <http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php/pesquisa/linhas-de-pesquisan.html> Acessado em: 25/03/2-17.

RIBEIRO, Renato Janine. “Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme”. In: **Revista Tempo Social**. Revista de Sociologia da USP. São Paulo, 11(1): 189-195, maio de 1999.

REBEA. **Rede Brasileira de Educação Ambiental**. Disponível em: <http://www.rebea.org.br/index.php/a-rede>. Acessado em: 03/03/2017.

RIBEIRO, Kátia Vanessa Marcon Ribeiro. **Efetividade da Educação Ambiental formal nas escolas públicas goianas**. Goiás: PUC-GO, 2015. 172 p. (Dissertação defendida do Programa de Pós-Graduação em Direito. Relações Internacionais e Desenvolvimento).

SENRA, Nelson de Castro. **O cotidiano da pesquisa**. São Paulo: Ática, 1989. (Série Princípios, 171).

SEQUINEL, Maria Carmen Mattana. Cúpula mundial sobre desenvolvimento sustentável – Joanesburgo: entre o sonho e o possível. In: **Análise Conjuntural**, v. 24, n. 11-12, nov./dez. 2002, p. 11-14.

SOARES, Guido Fernando Silva. Dos anos 60 à Conferência da ONU de 1972 (Estocolmo). In: _____ . **Direito Internacional do meio ambiente – emergências, obrigações e responsabilidades**. 2ª ed., São Paulo: Atlas, 2003.

VIEZZER, Moema Libera. **Moema Libera Viezzer**: entrevista. Entrevistadora: Ieda Durval de Freitas. Toledo/PR: [s.n.], 2014. Entrevista concedida para a tese de doutorado em Educação Ambiental (PPGEA/FURG).

SORRENTINO, Marcos. **Marcos Sorrentino**: entrevista. Entrevistadora: Ieda Maria Duval de Freitas. Toledo/PR: [s.n.], 2014. Entrevista concedida para a tese de doutorado em Educação Ambiental (PPGEA/FURG).

SORRENTINO, Marcos. Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Piracicaba, 06 de maio de 2014. Entrevista concedida a Ieda Maria Duval de Freitas.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo et al. **A pesquisa em história**. 2ed. São Paulo: Ática, 1991. (Série Princípios, 159).

VIEZZER, Moema Libera. **Moema Libera Viezzer**: entrevista. Entrevistadora: Ieda Maria Duval de Freitas. Toledo/PR: [s.n.], 2014. Entrevista concedida para a tese de doutorado em Educação Ambiental (PPGEA/FURG).

VIEZZER, Moema; MOREIRA, Tereza. “Somos todos aprendizes. Revisitando o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. In: **Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental** (5. :2006: Joinville, SC). Rio de Janeiro: Associação Projeto Roda Vida, 2007. p. 65-75.

VIEZZER, Moema. O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Toledo, 02 de maio de 2014. Entrevista concedida a Ieda Maria Duval de Freitas.

_____. **Se me deixam falar...** 15ª ed.; São Paulo: Global, 2003.

ZHOURI, A. Globalidade-Singularidade. O Fórum Global. In: RODRIGUES, Arlete Moysés

(Org.). Meio Ambiente – Ecos da Eco. Textos Didáticos. Campinas: Unicamp, nº 8, março de 1993.

APÊNDICE

INSTRUMENTO DE PESQUISA
ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

- 1) Você poderia falar da tua trajetória de vida, procurando dar ênfase à tua formação (onde estudou, influências intelectuais, leituras, inspirações) e trajetória profissional (onde trabalhou, com quem, grupos de cooperação)?
- 2) Em que condições e em que situação você se inseriu na organização da Primeira Jornada Internacional de Educação Ambiental?
- 3) Sobre a Jornada, você poderia discorrer sobre os seguintes aspectos:
 - a) Conjuntura
 - b) Cenário
 - c) articulação
 - d) Mobilização
 - e) Grupos Envolvidos
 - f) Infraestrutura e Logística
 - g) Definição da Programação
 - h) Relação com os Demais Movimentos no fórum das ONGs
 - i) Encaminhamentos.
- 4) Como foi construída e encaminhada a proposta do Tratado de Educação Ambiental no contexto da jornada? Ao discorrer sobre esta questão, você pode abordar as seguintes variáveis:
 - estratégias de concepção
 - metodologia de elaboração
 - disputas teóricos-conceituais (temas e ideias que representaram consensos e dissensos).
- 5) Na tua opinião, quais as intervenções, falas, ideias e pessoas que fizeram a diferença na concepção do Tratado de Educação Ambiental? E por quê?
- 6) Você pode traçar um panorama da distribuição geográfica e\ou territorial em relação a origem dos participantes da Primeira Jornada ?

- 7) E quanto ao perfil dos participantes da Eco-92, qual a base social desses homens e mulheres, educadores e educadoras ?
- 8) Em termos de participação institucional, quais as organizações e\ou entidades que mais se comprometeram e colaboraram no processo de organização do Tratado ?
- 9) No contexto dos princípios definidos no Tratado, pergunto se é possível você lembrar sobre a constituição de um desses princípios em particular, aquele que “ a educação ambiental não é neutra, mas ideológica. **É um ato político.** Este princípio foi elaborado a base de debates e argumentos muito contundentes? Se sim, por quê?
- 10) Na sua opinião, qual o alcance do Tratado dentro e fora do Brasil ?
- 11) Você tem notícias sobre ele ter influenciado e\ou inspirado Políticas Públicas de Educação Ambiental? Se sim, em que países? E quanto ao acolhimento do Tratado no âmbito do terceiro setor?
- 12) É possível citar alguns exemplos concretos?
- 13) E quanto ao acolhimento do Tratado no desenvolvimento de Políticas de Responsabilidade socioambiental do setor produtivo, você tem notícias? Pode citar casos concretos?
- 14) No Pós Eco-92, quais as estratégias que foram adotadas para a difusão e capilarização do Tratado? As pessoas que participaram da Primeira Jornada continuaram mobilizadas e articuladas de alguma forma? Entre 1992 e 2012 ocorreram eventos\atividades importantes relacionadas ao Tratado? Quais? Onde? Envolveu Quem?
- 15) Quais foram as motivações que levaram a organização da 2ª Jornada Internacional de Educação Ambiental no contexto da Rio+20 ?
- 16) Comente sobre o processo de estratégias para o chamamento, mobilização, organização, preparação e articulação da 2ª Jornada.
- 17) Em relação ao momento da concepção do Tratado, em 1992, quais os novos atores presentes na 2ª Jornada?

- 18) Como resultado da 2ª Jornada quais as novidades acrescentadas ao Tratado? Os debates realizados trouxeram efetivamente novas contribuições e perspectivas ao manifesto elaborado em 1992?
- 19) Na tua visão quais as perspectivas e desafios para o Tratado olhando para o futuro?